

جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

مركز الدراسات والبحوث

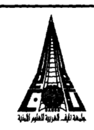
العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية

أ. فوزي أحمد بن دريدي

الريـــاض

١٤٢٨هـ ــ ٢٠٠٧م

٤١٣



جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية

أ. فوزي أحمد بن دريدي

الرياض

١٤٢٨هـ ـ ٢٠٠٧م

المملكة العربية السعودية. ص.ب ٦٨٣٠ الرياض: ١١٤٥٢
هاتف ٢٤٦٣٤٤٤ (٩٦٦-١-) فاكس ٢٤٦٤٧١٣ (٩٦٦-١-)
البريد الإلكتروني: Src@nauss.edu.sa

ISBN 7 - 6 - 9845 -9960
P.O.Box: 6830 Riyadh 11452 Tel. (966+1) 2463444 KSA
Fax (966 + 1) 2464713 E-mail Src@nauss.edu.sa.

(١٤٢٨هـ) جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

بن دريدي، فوزي أحمد

العنف لدى التلاميذ في المدارس الثانوية الجزائرية - الرياض، ١٤٢٧هـ

٢٩١ ص، ١٧ × ٢٤ سم

ردمك: ٧ - ٦ - ٩٨٤٥ - ٩٩٦٠

١ - التعليم - الجزائر　　٢ - العنف في المدارس　　أ - العنوان

ديوي ٣٧٩,٦٥　　١٤٢٨/١١٠٧

رقم الايداع: ١٤٢٨/١١٠٧

ردمك: ٧ - ٦ - ٩٨٤٥ - ٩٩٦٠





كافة الأفكار الواردة في هذا الكتاب تعبر عن رأي صاحبها،
ولا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر الجامعة

المحتويـــات

المقدمـــة

يعرّف العنف سوسيولوجيّا، بأنه الإيذاء باليد أو باللسان؛ بالفعل أو بالكلمة في الحقل التصادمي مع الآخر. وعملية الإيذاء هذه تارة تكون فردية، حيث يقوم شخص ما باستخدام اليد أو اللسان بشكل عنيف تجاه شخص آخر، ويصطلح على هذه العملية بـ(المتسلط الأنوي) وتارة يكون العنف جماعيا (المتسلط الجمعي) إذ تقوم مجموعة بشرية ذات خصائص مشتركة، باستخدام العنف والقوة، بوصفه وسيلة من وسائل تحقيق تطلعاتها الخاصة، أو تطبيق سياقها الخاص على الواقع الخارجي.

وفي كلتا الحالتين، لا تكون ظاهرة العنف والتعصب، بمعزل عن الموجبات الاجتماعية والمسارات التاريخية، التي خلقت هذه الظاهرة في الوجود الاجتماعي. لهذا فهي ظاهرة، لا تقبل التبسيط والتسطيح، لأنها وليدة مجموعة عوامل وأدوات مركبة [1].

ولقد برزت ظاهرة العنف في المجتمع الجزائري بشكل متزايد وملاحظ ومحصى - إلى حد ما - وبشكل إعلامي أكثر من السابق. وقدمت تفاسير الحس المشترك لهذه الظاهرة انطلاقاً من أبعاد سياسية، ثقافية، اجتماعية أواقتصادية، ولكن بقيت - كلها - مرتبطة بنظرة مجزأة و«عاطفية» تبتعد عن التحليل العلمي الموضوعي الرصين. لكن ضغط الظاهرة أثر في معظم الأنساق الاجتماعية الجزائرية، فأخذ أشكالا متنوعة منها ما هو لفظي ومنها ما هو جسدي ومنها ما هو معنوي ومنها ما

---

(١) محمد محفوظ: ضد العنف و التعصب ورد في موقع الانترنيت:
http:// www.annabaa.org/nba63/thudalunf.htm
فحص في ١٠ سبتمبر٢٠٠٣.

هو مادي. ومن فروع ظاهرة العنف، توجه المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي [1] بالدراسة لانحراف الأحداث. وهكذا جاء تقييمه ذا معنى وبين -بالأرقام- أبعاد عنف هذه الفئة المتميزة بصغر سنها .. وتأثير ذلك -برأينا- على انحرافهم المستقبلي في المجتمع.

يعتقد واضعو التقرير أن الظاهرة أصبحت خطيرة، وتمظهرها يكون عادة في المدن ضمن سلوكات عنيفة (*). ومن بين الأمثلة التي ساقها التقرير، الآثار التخريبية الملاحظة في المؤسسة الوطنية للنقل بالسكك الحديدية. هذا العنف يعبر عن حاجة تدميرية أكثر منها عن حاجة للامتلاك أو حاجة للتسلط، كما برزت ظاهرة العنف في الملاعب التي أصبحت مقلقة للجهات المختصة.

يرجع الكناس أسباب تنامي ظاهرة العنف إلى:

- ضعف النسق التربوي.
- التغيب و الإخفاق المدرسي(٢٠٪ بين ٦و١٨سنة خارج المؤسسة أي٨,١ مليون تلميذ).
- خلل في الاندماج الاجتماعي (عدد الأفراد المطلقين يبلغ ٢١٦٢٠٠ شخص).
- تحضر غير مراقب (دخول متزايد وعشوائي للمدن).
- الأزمة الاقتصادية و التحول المختل نحو اقتصاد السوق.
- تزايد الفقر للفئات الأجيرة ذات المدخول الضعيف.

(1 K..Benelkadi :Plus d_un million et demi de jeunes exclus :In el watan-vendredi 9 -samedi 10 mai 2003 p 04.

(*) نعتقد أن ذلك يفسر بالأرقام المحصل عليها أكثر من عدم انتشار الظاهرة في الأوساط الأخرى.

كما أوضح التقرير تزايد استهلاك المخدرات في الجزائر، التي تحولت من مكان للعبور إلى مكان للاستهلاك. ولقد أوضحت المصالح الأمنية ارتفاع الجرائم الداخلة ضمن فئة «الضرب و الجرح العمديين» بنسبة ٤٠٪ من الفترة ٢٠٠١ إلى ٢٠٠٢ [١].إن العنف يتداخل ـمن الناحية النظرية مع العدوانية، هذا التداخل وجد أكثر عند المحللين النفسيين، على الرغم من تأكيد فرويد ـ بشكل متواتر ـ على ضرورة إفراد مكانة خاصة إلى ديناميكية جد بدائية، عنيفة و لكنها غير سادية ومشتركة بين الإنسان و الحيوان، إنها نوع من العنف الأولي و الطبيعي المشترك [٢].

فمصطلح «عنف» يعني باللغة الهندأوروبية القوة الحيوية، فهو إذ ذاك الحياة، حياة وبقاء الذات وليس جرح أو تصفية الآخر. فالفرد الذي يصدر عنه العنف العادي و الطبيعي لا يتضمن سلوكه أي تأثر بالمتعة ، فالعنف يتضمن رغبة غريزية للدفاع عن النفس، هذا حتى إن كان الهجوم على الآخر يتضمن نتائج خطيرة ، إلا أن الهدف المرجو هو الحماية من الآخر على عكس العدوانية التي تتميز بخصوصية الضرر به [٣] هذا يعني ـ بشكل بسيط ـ أن العنف سلوك طبيعي في المستوى الذي لا يتحول إلى إضرار بالآخرين، وهنا تبرز الموضعة التي سيخصها الباحث لهذا السلوك ضمن إطار ماكروسوسيولوجي على اعتبار الاختلاف بين المدخل النفسي والسوسيولوجي للظاهرة نفسها.

(1 Ibid.

(2 J.Bergeret :Comment comprendre la séquence agressivité dangerosité-violence ? In : Criminologie et psychiatrie, sous la direction de Thierry albernhe. Édition éclipse, paris, 1997, p 35.

(3 opcit, p 36.

بالنسبة لنا فإن ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر تفهم انطلاقا من الظروف السوسيومهنية، السوسيوثقافية و السوسيومدرسية للتلميذ وللولي على حد سواء، فالأزمة التي يمر بها المجتمع الجزائري منذ أكثر من عشرية أثرت على الأنماط السلوكية التي أصبحت تتجه أكثر نحو خرق القوانين و الأطر المرجعية المتحكمة في أفعال الفاعلين الاجتماعيين ، لهذا فإننا سنحاول من خلال هذا البحث دراسة عوامل العنف في المدرسة الجزائرية (المرحلة الثانوية) وتمثلات الثانويين للعنف ، وهكذا قمنا بتحديد إشكالية بحثنا انطلاقا من معطيات وإحصاءات عن العنف في الجزائر من بعديه الماكروسوسيولوجي والميكروسوسيولوجي، محاولين في ذلك عرض أهم التفاسير المقدمة لانتشار هذه الظاهرة.

عرضنا في الفصل الأول الإطار المفاهيمي و نظريات البحث، حيث حاولنا تحديد المفاهيم الرئيسة و المجاورة لبحثنا ضمن سياقات لغوية، اصطلاحية وإجرائية. بعد ذلك عرضنا أهم النظريات الاجتماعية والنفسية التي حاولت أن تقدم تفسيرات لظاهرة الانحراف بشكل أعم والعنف بشكل أخص، وخرجنا بأهم نظريتين اعتقدنا أنهما الأقرب لتأطير بحثنا.

أما الفصل الثاني، فقد استعرضنا فيه القيم المدرسية في المنظومة التربوية الجزائرية و دورها في ضبط سلوك التلميذ عن طريق تحليل مضمون أهم المواد المدرسية المرتبطة بتكوين قاعدة مرجعية ضبطية لسلوك التلاميذ. وخرجنا من هذا الفصل بمحاور مهمة للمعايير الرئيسة التي حاول المنهاج المدرسي الجزائري تثبيتها في شخصية التلاميذ على مدى سنوات دراسية عدة (الطورين الأول والثاني، التعليم الأساس و التعليم الثانوي).

الفصل الثالث خصصناه لدراسة أهم العوامل المشكلة للعنف و الآثار التي يتركها على الأنساق الاجتماعية و المدرسية و الأسرية . أما الفصل الرابع فقد استعرضنا فيه أهم الدراسات السابقة للموضوع وقسمناها إلى دراسات جزائرية ، عربية وأجنبية ، محاولين الاستفادة منها في تأطير بحثنا .

الفصل الخامس اشتمل على الإطار المنهجي لبحثنا ، أما الفصل السادس فقد خصصناه لتفريغ ، تحليل وتفسير البيانات مع الإجابة عن تساؤلات بحثنا .

بهذا كله نعتقد أننا أحطنا بموضوع بحثنا مع التركيز على النقائص التي تظهر فيه نتيجة للظروف العامة التي تحيط بالبحث السوسيولوجي في الجزائر ، ولإمكانات الباحث المحدودة التي لاتمكنه من اختيار عينة كبيرة وموسعة .

الفصل الأول

المدخـل



١ . المدخـــل

١ . ١ مشكلة الدراسة

تتحدد المفاهيم الاجتماعية المتداولة في جماعة ما أو مجتمع معين ضمن سياقات ما هو مقبول و ما هو مرفوض، وما هو شرعي وما هو غير شرعي، ما هو قانوني وما هو غير قانوني. لهذا أكد علماء الاجتماع نسبية المعايير الاجتماعية و اختلافها من جماعة اجتماعية إلى أخرى ومن زمن إلى آخر داخل الجماعة نفسها. ضمن هذا التحليل يبرز مفهوم العنف كأحد المفاهيم المؤطرة لمجموعة من السلوكات التي تعتبر غير وظيفية داخل الأنساق الاجتماعية . غير أن النظرة التي تأخذ مسافة كافية مع الأحكام «القيمية» للمجتمع تظهر أن العنف «فعل طبيعي» ينتجه المجتمع ويتعامل معه ويؤطره بنسق من الضوابط والقواعد حتى يبقيه في مستويات معقولة. إن العنف يمكن من إظهار فكرة «القوة الطبيعية» التي تمارس ضد شيء أو شخص والذي يتجاوز المقياس (الذي نحدده) والذي يحدث اضطرابا في نسق ويكسر قواعد، من هنا تبرز المواد القانونية التي تعتبر فعلا من الأفعال جنحة أو جريمة أو مجرد مخالفة وتحدد - إذ ذاك - مجموعة العقوبات المتوافقة مع حجم «الانحراف» المرتبط بسلوك فرد من الأفراد أو جماعة من الجماعات والعنف قد يتقلص إلى حجم محدود فيعبر عنه بالشتم و الضرب و قد يتوسع ليأخذ أحجاما موسعة فيعبر عنه بالحرب والجرائم المنظمة الإرهاب المنظم كما انه قد يأخذ مظاهر متنوعة فيشمل أفعالا جسدية، لغوية، نفسية، مؤسساتية، رمزية وسياسية.

يرتبط العنف مباشرة بالانحراف وهذا الأخير يتمدد في القواعد العامة والخاصة التي يخترقها، وحسب المقاربات السوسيولوجية المطورة من طرف كوزي (Coset) فان العنف يتمظهر في وظيفة اندماج الجماعة ضمن قيم جديدة ، أما بارسونز فانه يعتبره وسيلة ونموذجا للتفاعلات الاجتماعية .

إن العنف داخل المجتمع الجزائري أخذ أشكالا قصوى تمثلت خاصة في بروز ظاهرة الإرهاب والتطرف وهذه الظاهرة أثرت بدورها ـ من حيث إحداثها هزة داخل المجتمع ـ في بروز بعض المظاهر العنيفة على المستوى الجزئي ومتمثلة في السرقة والانتحار أومحاولة الانتحار، الضرب والشتم، تناول المخدرات و الكحول والسجائر، هذه السلوكات امتدت إلى فضاء خاص تمثل في النسق التربوي الجزائري .

وفي هذا الشأن قدم تقرير المجلس الاجتماعي و الاقتصادي (الكناس)[1] مجموعة من الإحصائيات المهمة حول انتشار الظاهرة في المجتمع الجزائري. ففي سنة ٢٠٠٢ تورط ١٢٦٤٥ قاصراً في جنح وجرائم تختلف في حدة خطورتها، كالسرقة ، الضرب و الجرح العمدي، استهلاك المخدرات ، التعدي على الأملاك العامة والخاصة ، وأخرى أخطر منها كتشكيل جماعة أشرار وهتك العرض. ولقد كانت أكبر نسبة من الجنح محددة في السرقة حيث بلغت ٦٠ , ٤٠ ٪ من مجموع الجنح المحصاة . كما أن أغلبية المنحرفين المتورطين في هذه الأعمال تتراوح أعمارهم ما بين ١٦ و ١٨ سنة بنسبة تقارب ٥٨ ٪ من العدد الإجمالي للموقوفين، تليها شريحة ما بين ١٣ و١٦ سنة، وتتوافق النسبة الأولى نظريا مع تمدرس التلميذ في

---

(١) فاروق : في تقرير حول وضعية الشباب و ظاهرة الانحراف الكناس يدق ناقوس الخطر ، جريدة الخبر ، السبت ١٠ مايو ٢٠٠٣ ص١٢ .

المرحلة الثانوية . كما أوضح المجلس الطابع الوطني للظاهرة حيث إن كل ولايات البلاد معنية خاصة في المدن الكبرى ، حيث لوحظ فرق كبير بين الأرقام المقدمة من طرف الدرك الوطني الذي تنشط فرقه أساسا في الفضاءات الريفية وإحصائيات الشرطة التي تنشط في المدن ، فكانت الأرقام المقدمة من طرف الشرطة أكثر ارتفاعا .

لقد لوحظ في ملتقى يعالج ظاهرة العنف في المجتمع الجزائري التنامي الكبير للعنف والإجرام (*) . وفيما يخص الانتشار الجغرافي لانحراف الشباب ، احتلت ولايات الشرق صدارة القائمة خلال العام المنصرم حيث سجل اكبر عدد من تجاوزات القصر والمراهقين الذين لا تتجاوز أعمارهم ١٨ سنة . كما لوحظ خلال الفترة الأخيرة بروز مؤشرات بتصاعد درجة خطورة أعمال العنف التي تزداد تطرفا وعنفا ، هذا الاتجاه يجسده ارتفاع حالات الاعتداءات الجسدية ، السرقة الموصوفة التي تسفر غالبا عن أحداث أليمة إن هذا الجرد يؤكد الانتشار الواسع لظاهرة العنف بين الشباب وخاصة المراهقين الذين يتوافق سنهم مع تمدرسهم في الثانوية ، وتعزيزا لما ذكرناه سابقا حول تأثير الوضع الأمني في الجزائر على بروز ظاهرة العنف بين الشباب و التلاميذ ، فقد بينت دراسة المجلس الاقتصادي والاجتماعي (١) . إنه من سنة ١٩٩٨ إلى نهاية العام ٢٠٠٣م قفز عدد الأحداث الموقوفين لارتكاب جرائم من ٨٠٧٧ إلى ١٢٦٤٥ أي بارتفاع يساوي ٥٦٪ وكتفسير

(*) انطلاقا من الأرقام المقدمة خلال انعقاد اليوم الدراسي حول الطب القضائي الذي جرى يوم ٢٤ أفريل ٢٠٠٣ بالمعهد الوطني القضائي .

(١) فاروق :في تقرير حول وضعية الشباب و ظاهرة الانحراف ، نفس المرجع المذكور سابقا ، ص١٣ .

لهذه الظاهرة فان الكناس يرجع حدتها إلى التحولات التي عرفتها الأسرة الجزائرية نتيجة للازمة متعددة الجوانب التي عايشتها أنساق المجتمع الجزائري كلها. فأغلبية الأسر تشهد مشكلات (اقتصادية، اجتماعية، تربوية وقيمية) أثرت في المتابعة المطلوبة منها لأبنائها، وهذه المظاهر بدورها ولدت ظاهرة مترابطة معها تمثلت في زيادة حالات الطلاق.

واتضح أن ظاهرة العنف في المجتمع الجزائري بدأت تأخذ ملامح وخصوصيات مماثلة لما هي عليه في المجتمعات الأخرى خاصة منها الغربية، كما أن للظاهرة أثارا سلبية على الصعيدين الاجتماعي و الاقتصادي.

كما أظهرت عمليات التشريح التي تمت على مستوى الطب الشرعي أن ٥٠٪ منها بين سنة ١٩٩٩ و السدس الأول من سنة ٢٠٠٢م والتي بلغ عددها ٧٢٠عملية، بينت أن الموت كان عنيفا، وقد توزعت تلك الأرقام على الأفعال التالية:

من ٣٦٠ حالة سجل ٥٤ اعتداء بسلاح ناري و ٥٧ باستعمال سلاح ابيض. وفي الإطار نفسه ذهب التقييم الذي قدمته رئيسة مصلحة الطب الشرعي لمستشفى البليدة، حيث عرفت نسبة الاعتداءات بالسلاح الأبيض والتي أدت إلى وفاة الضحايا ـ ارتفاعا بـ ٢٠٪ من سنة ٢٠٠١م الى سنة ٢٠٠٢م، ذهب ضحيتها أشخاص تتراوح أعمارهم بين ٢١ و٣٢ سنة أغلبيتهم رجال ذوو سلوكات منحرفة واعتبرت أن سقوط الضحايا يتم أساسا نتيجة شجارات تنشب حول خلافات مرتبطة بالمخدرات [1].

---

(١) فاروق، ٨٠٪ من الاعتداءات بواسطة أسلحة بيضاء، جريدة الخبر، السبت ٢٦ أبريل ٢٠٠٣، ص١٢.

وفي سياق مرتبط قام المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي (الكناس) بدراسة حول انحراف الشباب[1]، ولقد حاول التقرير تقديم جرد حول ظاهرة الانحراف و أبعادها المختلفة. وتبعا لجرده لمظاهر هذه الظاهرة من الهيئات المعنية والمتمثلة في الدرك الوطني، الشرطة، و الشبيبة و الرياضة والتربية الوطنية خلص إلى نتيجة جوهرية وهي عدم اهتمام السلطات في الجزائر بظاهرة انحراف الشباب على الرغم من أنها أخذت أشكالا خطيرة. أما بخصوص العنف داخل المؤسسات التربوية فان وزارة التربية الوطنية أحصت ٢٢٧٣ حالة اعتداء جسدي بين التلاميذ بين سنتي ١٩٩٩ و٢٠٠١م. وفي محاولته لموضعة العنف ضمن الإطار السوسيولوجي الكلي، فان الكناس يذهب إلى أن التراجع المستمر للقدرة الشرائية و الأجور بفعل برنامج إعادة الهيكلة أضعف بشكل محسوس قدرة الجزائريين من التحصن من الآفات و السبل غير الشرعية في كسب القوت.

فالبطالة تمس ٢,٣ مليون جزائري ٤٦٪ منهم لا يتعدى سنهم ٢٤ سنة، هذا ما يدفعهم إلى إتباع وسائل غير مشروعة كالتجارة في المخدرات لتحصيل معاشهم، وتبين ذلك الإحصاءات المقدمة من طر ف الديوان الوطني لمكافحة المخدرات و الإدمان حيث تم إيقاف ٥١١ مراهقا يقل عمرهم عن ١٨ سنة في قضايا المتاجرة و استهلاك المخدرات، كما أن الفقر أدى إلى ارتفاع عمليات السرقة و السطو .

لقد شهدت الجزائر تغيرات على الكثير من الأصعدة، وكان لهذه التغيرات أثرها على بنية الأسرة الجزائرية ووظائفها. ولتشريح وضعيتها

---

(١) فاروق، المرجع السابق، جريدة الخبر,السبت ٢٦ أفريل ٢٠٠٣ ، ص١٢.

سنعتمد على التقرير المهم الذي أعده المجلس الاقتصادي والاجتماعي (CNES) تحت عنوان «دراسة للنظرة حول الإقصاء الاجتماعي : حالة المسنين والأطفال المحرومين من عائلة »[1]. لقد أدت البطالة والتراجع الاقتصادي الذي شهده المجتمع الجزائري لمدة طويلة إلى تحطيم تطور التصنيع الذي بدأ فيه في السبعينيات. فالعائلة انتقلت من نموذج الأسرة النووية إلى الأسرة الموسعة، ضمن محيط عمراني غير ملائم بحيث يعيش الآباء والأطفال والأبناء المتزوجون أو غير المتزوجين في سكن واحد.

إن الأسرة الجزائرية - حسب الكناس - رهينة لصورة ثابتة، وهو ما يتعارض عمليا مع وظائفها التقليدية التي تجاوزها الواقع. فبالرغم من أن الوظيفة الأساسية لها هي تحقيق الاستقرار الاجتماعي، فإن التغيرات «السلبية» التي لحقت بها منذ قرن ونصف القرن غيرت هذا الهدف.

ويوجه «الكناس» النظر إلى طبيعة الأزمة التي مست بشكل مباشر الأسرة,حيث يشير إلى بروز« فقراء جدد » منحدرين من الطبقة الوسطى ابتداء من التسعينيات ، ويتميز فقرهم بخصائص استثنائية. فحسب الاستقصاء المنجز من طرف الديوان الوطني للإحصاء حول التشغيل والمداخيل في الثلاثي الأول من سنة ١٩٩٦، فان ٣٠٪ من الأجراء يتقاضون ٦٠٠٠دج وهو ما يعتبر أكثر بقليل من الأجر القاعدي المعتمد آنذاك والمتمثل في ٤٠٠٠ دج.

---

(1) C.N.E.S : Etude sur le regard sur l_exclusion sociale, le cas des personnes âgées et de l_enfance privée de famille. In www.cnes.dz/bases/ibliocnes/cnes.htm . فحص في ١١ يوليو ٢٠٠٣.

وفي الخلاصة فان هذه الوضعية ـ حسب الكناس ـ تشجع ضعف بنية العائلات ، كما تكسر الروابط التضامنية التقليدية التي لم تعد تستطيع تحملها، مع الإضعاف المتعاظم للمجتمع ورفع حالة الأنومية . كما تؤدي هذه الوضعية ـ اللاوظيفية ـ إلى هروب بعض الشباب نحو استهلاك المواد التي تبعدهم عن واقعهم (كالمخدرات)، أما فيما يخص الوضعية التعليمية للآباء فان (الكناس) أحصى سنة ١٩٩٨ نسبة الأميين بـ٩٠ , ٣١٪ من المجتمع الجزائري، تمس هذه الأمية على الخصوص النساء و ٠٦ , ٨٪ منهن يوجدن في الوسط الريفي .ويبلغ عدد النساء اللاتي لا يملكن أي مستوى تعليمي ٤ نساء من ١٠ مقابل ٢ من ١٠ عند الرجال .

إجمالا وعلى ضوء المعطيات المتواترة حول الأسرة الجزائرية فإنه يمكننا استخلاص أن الأسرة الجزائرية تتعرض لهزات حادة سواء من الجانب البنيوي (عددها وتشكيلة أفرادها)، أو وظيفيا(صعوبة جمة في قدرتها على مواصلة أداء وظائفها المعروفة)، كما أن التحولات الاقتصادية المتسارعة أدت إلى حدوث أزمة داخل الأسرة الجزائرية .

إن العنف الذي يصدر عن التلميذ لا يمثل إلا المظهر الخارجي لمجموعة من التمثلات التي يحملها عنه، وهكذا فإن درجة العنف لا تقاس بالمظاهر التي تبدو للعيان من سلوكات «انحرافية» ترفضها المؤسسة المدرسية والمجتمع ككل ممثلا في أنساقه الضبطية والقانونية . «فتمثله» لهذا العنف يعتبر من الأهمية بمكان، ذلك أن مجموعة الاتجاهات، الآراء، العقائد والميول التي يكونها التلميذ للعنف قد ترهن سلوكه وتوجهه الوجهة التي حكم بها على الواقع الذي يعيش فيه ويتعامل معه و يفكك رموزه .

إن دراسة التمثلات تمكن من رصد الاتجاهات قبل تحولها إلى فعل وسلوك ظاهر . فكل ما هو مرئي يحمل ما هو مبطن ، وكل ما هو سلوك يحمل ما هو دوافع واتجاهات ، إلا أن طبيعة دراستنا السوسيولوجية تحتم علينا رصد تلك الميول والاتجاهات ضمن إطارها الجماعي وليس الفردي ، لهذا فان رصد مجموعة العوامل المجتمعية المكونة لها تصبح من مهمتنا ومحورا مهما من محاور دراستنا هاته [1] .

إن تمثل العنف من طرف التلاميذ مرتبط بمجموعة القيم المدرسية التي تكونها البرامج المجسدة في المدرسة . وهكذا يقول(فرنسوا دوبي François dubèt) [2] إنه باعتبار تعريف العنف من خلال تمثله ـ لأنه ليس إلا ما يشعر به ـ وعلى اعتبار أنه عنف ضمن ثقافة معينة ، ضمن مجموعة وضمن سياق من التفاعل، فإنه ـ كنتيجة ـ لا يمكن أن يختصر إلى مجرد ظاهرة موضوعية قابلة للقياس .

ويعترف الباحث بالصعوبات المنهجية والإبستيمولوجية في تحديد العنف كتمثل لهذا فقد اتبع منهجا يحاول مقاربة أشكال العنف وليس قياسه. فهو يندرج ضمن سلوكات يتميز بها كل فرد من المجتمع ، كما انه يتشكل ضمن أبعاد نفسية اقتصادية وجسدية . ويذهب «دوبي» إلى اعتبار أن العنف ـ أكثر من أي سلوك آخر ـ لا يمكن أن يفصل عن تمثله وعن معايشته اللاموضوعية على اعتبار أن السلوك الإنساني قد يعايش ويفهم بطريقة مختلفة عند المرسل والمستقبل . وهكذا فإنه من الأفضل ـ حسبه ـ التوجه ليس إلى قياس العنف و إنما إلى «حفر» منطقه والكشف عن «التمثلات» التي يحملها الشباب عند قيامهم بهذا السلوك [3] .

---

(1)Jean Marie Seca :La représentation sociale- éditions Armand colin- paris. www.unapec.org/crd/info/bibliographies/représentation.htm

(2) François Dubèt :A propos de la violence et des jeunes :In www.confits.org.hiver 2002.France.

(3) ibid.

إن العنف بمفهوم الكثير من الباحثين والعلماء كهوبز ، فرويد، دوركايم، وجيرار وآخرين هو سلوك «عادي» على اعتبار انه ضروري للحياة الاجتماعية ، وإجابة طبيعية وعادية للاعتداء الذي يتعرض له الفرد. من هنا فإن المجتمعات لا تقوم بمنعه ولكن بتعديله وتحديده ، فهناك عنف مقبول وعادي، و آخر ممنوع و منحرف.

المجتمع الجزائري ومكونات التمثل عند التلميذ

إن دراسة التمثلات التي يكونها ويحملها التلميذ الجزائري عن -وفي- مجتمعه تحتاج إلى دراسات سوسيولوجية جادة، فإذا أخذنا بعين الاعتبار ما جاء معنا من التركيبة التي يتشكل منها التمثل وربطها بما جاء معنا من الاهتزازات و«الأزمة» التي يشهدها المجتمع الجزائري- والأسر المكونة له- يمكننا الخروج بالاستنتاجات السوسيولوجية التالية:

- المجتمع الجزائري لا يسمح بتحقيق الإشباعات الغريزية الطبيعية ضمن الحدود والضوابط التي أنشأها للفرد.
- الأزمة التي تشهدها الأسرة الجزائرية تجعل من فرص تنشئة التلميذ اجتماعيا ضئيلة وهذا ما يقودنا إلى الاستنتاج بأن قواعد الضبط الاجتماعي والمدرسي ضعيفتان ولا تؤديان الدور المطلوب منهما.
- الظروف السلبية التي تشهدها الثانويات في الجزائر تجعل من تحقيق الميول الدراسية الترفيهية والمهنية للتلميذ ضئيلة. مما يقود التلميذ إلى رفض الهيبة البيداغوجية التي تفرضها عليه المؤسسة المدرسية، وبالتالي فإن سلوكه يصبح مطبوعا بمظاهر الانحراف والتمرد التي ترفضها تلك المؤسسة.

ضمن هذه الدوائر المغلقة على نفسه، فإن التلميذ في المرحلة الثانوية في الجزائر سيحمل -منطقيا- تمثلات إيجابية للعنف و سلبية للتوافق النفسي والاجتماعي. فكما أن الأزمة داخل أسرته تؤثر على نوعية تمثله، فإن طبيعة المنظومة التربوية الجزائرية التي لاتقدم نماذج الكفاءة والمنافسة التي توصل إلى الصعود للمراتب الاجتماعية العليا ستجعلـه -ولا شك- يحمل تمثلا سلبيا عنها وتدفعه للبحث عن الفوز بمركزه الاجتماعـــي والاقتصادي المرغوب فيهما في فضاءات أخرى. ضمن هذا المنطق فإن التوافق مع القوانين و تعليمات الثانوية يصبح غير ذي معنى و لا يحمل القول بضرورة التمسك بالمسار المدرسي للوصول إلى المركز المفضل ضمن المراتبية المهنية أسسه المنطقية.

إن ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية تبدو متزايدة النوعية فعنف ظاهرة الإرهاب ودخول المجتمع في أزمة متعددة المناحي، جعل من صعود العنف داخل النسق التربوي واضحا وجليا. لقد أكدت المعاينات التي شاهدناها في واقع ثانوياتنا أن الحالة الاجتماعية للوالدين من طلاق ووضعية اجتماعية متردية للكثير من الأسر الجزائرية مع اختلال هيكلي داخل منظومة القيم التي تحكم المجتمع الجزائري كلها عوامل تكاثفت وتساندت لتشكل -داخل الفضاء الاجتماعي الجزائري- عنفا ظاهرا ومبطنا في سلوكات التلاميذ، الأساتذة المساعدين التربويين و أفراد الجماعة التربوية كلهم.

إن خطورة ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية بحجمها ونتائجها على المؤسسة التربوية وعلى المجتمع كله جعلتنا نتوجه نحو دراستها و محاولة مقاربتها لمعرفة عواملها وتمثلاتها عند تلاميذ المرحلة الثانوية.

١ . ٢ أسئلة الدراسة

انطلاقا مما نسج ، فإننا سنحاول الإجابة عن السؤال الإشكالي المركزي التالي :

ما واقع العنف وما تمثلاته وعوامله في المرحلة الثانوية في الجزائر؟

هذا السؤال الإشكالي تتولد عنه مجموعة من الأسئلة الفرعية الأساسية نحددها في :

١ ـ كيف يتمظهر العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر؟

٢ ـ ما عوامل العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر؟

٣ ـ ما تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية للعنف؟

سنحاول من خلال اتباع مسار منهجي و سوسيولوجي أن نجيب عن هذه الأسئلة ، مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية واقعنا الجزائري و المقاربات السوسيولوجية والاجتماعية النفسية الموائمة لطبيعة بحثنا .

١ . ٣ أهمية الدراسة

١ . ٣ . ١ الأهمية العلمية

تعتبر الدراسة السوسيولوجية لظاهرة العنف في المجتمع الجزائري ذات أهمية بالغة من الناحية العلمية على اعتبار جدة الدراسات التي اهتمت بها . كما أن انتقال العنف من مجاله الأقصى و المتمثل في الإرهاب إلى «العنف الجواري» المتمثل في الجرائم ، انحراف الأحداث وعنف التلاميذ داخل المؤسسات التربوية الجزائرية يحتاج إلى رصد علمي سوسيولوجي يحاول أن يقاربه ويتبين أسبابه وعوامله .

وهكذا، فدراستنا تهدف رصد وتحليل وفهم ظاهرة العنف المدرسي في مرحلة محددة وهي مرحلة التعليم الثانوي ومن ثمة الوصول إلى تقديم اقتراحات و توصيات. كما أنها تمثل بداية لإنتاج معرفة علمية متخصصة تستتبع - إن شاء الله- بغيرها من الدراسات سواء من طرف الباحث أو من طرف باحثين آخرين مشتغلين على الموضوع نفسه.

١ . ٣ . ٢ الأهمية العملية

إن خطورة ظاهرة العنف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في الجزائر تحتم علينا أن نعاينها المعاينة العلمية الضرورية حتى نستطيع حصر مكوناتها و تمثلات التلاميذ لها. للوصول في نهاية الأمر إلى لفت نظر العلماء و السياسيين و رجال الأمن الجزائريين لحجمها و أخطارها على المجتمع الجزائري ككل. من اجل إيجاد الحلول الموائمة لها والتي تنطلق من تشخيص دقيق و بعيد عن كل انفعال أو ردة فعل ارتجالية لتكون طرائق علاجها فعالة.

١ . ٤ أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة تحقيق مايأتي:

أ- تحديد حجم انتشار ظاهرة العنف لدى تلاميذ التعليم الثانوي في الجزائر.

ب- دراسة العوامل السوسيولوجية المؤدية إلى عنف التلاميذ.

جـ- دراسة تمثلات التلاميذ للعنف المدرسي.

١ . ٥ منهج الدراسة

تعتمد دراستنا على منهج المسح الاجتماعي بالعينة مع استخدام أداة رئيسة وهي الاستبانة التي تم تصميم فقراتها لتحقيق أهداف البحث . ولقد تم الاستعانة بالمنهج الإحصائي لعرض النتائج المتحصل عليها للتمكن فيما بعد من تفسيرها . إضافة إلى ذلك فقد استعنا بمنهج تحليل المضمون لتحليل المضامين التعليمية .

إن موضوع البحث هو الذي يفرض على الباحث استخدام منهج معين دون غيره يمكنه من دراسة موضوعه دراسة علمية سوسيولوجية ، لذلك فتحديد المنهج أو المناهج المستخدمة في البحث تعتبر خطوة مهمة وضرورية لتوضيح الطريق الذي سوف يتبعه الباحث في مسار بحثه للوصول إلى إجابات عن الأسئلة الذي يطرحها في بداية بحثه . لذلك فإن بحثنا هذا سوف يستخدم المنهج الوصفي التحليلي ، الذي يمكننا من وصف الظاهرة محل الدراسة والبحث على اعتبار جدة هذا الموضوع في الدراسات السوسيولوجية ، هذا من جهة ، ومن جهة أخرى فإننا سنقوم بتحليل البيانات و النتائج التي سنتحصل عليها بالاعتماد على القاعدة النظرية التي تشكل منها بحثنا .

١ . ٦ عينة البحث

تم اختيار عينة بحثنا بالأسلوب العشوائي المنتظم و شملت ٣ مستويات دراسية هي السنة الأولى والثانية والثالثة ثانوي ، ولقد اختير لذلك ثانويتان بولاية سوق أهراس (شرق الجزائر) . وبلغ الحجم الكلي للعينة ١٨٠ تلميذاً ولقد روعي في اختيار العينة الأخذ بالأسس العلمية والمنهجية المتعارف عليها .

ركزنا في بحثنا على اختيار عينة من تلاميذ ثانوية مداوروش، وعينة أخرى من تلاميذ ثانوية المشروحة. تقع هاتان الثانويتان في ولاية سوق أهراس. بلغ المجموع العام لعينة البحث ١٨٠ تلميذا، و تفصيل العينة حسب كل ثانوية كمايلي:

بلغت العينة المأخوذة من تلاميذ ثانوية مداوروش ١٤٦ من مجموع ١١٢٣ تلميذا يتمدرسون بالثانوية، وقد تمثلت نسبة العينة من مجتمع الدراسة:

$$\text{ع.م}_1 = \frac{١٤٦ \times ١٠٠}{١١٢٣} = ١٣٪$$

ع. م$_1$ تعني عينة ثانوية مداوروش.

أما العينة المأخوذة من تلاميذ ثانوية المشروحة فقد بلغت ٣٤ من مجموع ٣٤٧ تلميذا يتمدرسون بالثانوية.

وقد تمثلت نسبة العينة من مجتمع الدراسة في:

$$\text{ع.م} = \frac{٣٤ \times ١٠٠}{٣٤٧} = ٩,٧٩٪$$

ع. م تعني عينة ثانوية المشروحة.

وفي المجموع العام فإن عينتنا الكلية تمثلت في:

$$\text{ع.ك} = \frac{١٤٦ + ٣٤}{١١٢٣ + ٣٤٧} = \frac{١٨٠}{١٤٧٠} \times ١٠٠ = ١٢,٢٤٪ \cong ١٢٪$$

وهكذا فعينتنا هي عينة عشوائية منتظمة ، فهي عشوائية في الشكل الذي أخذنا فيه قائمة أسماء التلاميذ ، و منتظمة لأننا استخدمنا مسافات الاختيار بشكل منتظم . ولقد تمثلت مسافات الاختيار في :

أ - مسافة الاختيار لثانوية مداوروش

مسافة الاختيار (م إ)	=	عدد المجتمع المختار (ن م) / عدد العينة المختارة (ن ع)

$$\text{م إ} = \frac{١١٢٣}{١٤٦} = ٧,٦٩ \cong ٨$$

ب - مسافة الاختيار لثانوية المشروحة:

$$\text{م إ} = \frac{٣٤٧}{٣٤} = ١٠,٢٠ \cong ١٠$$

لقد قمنا بمراجعة إطار العينة المحددة بقائمة أسماء التلاميذ المستمدة من إدارة الثانويتين وذلك للتأكد من تطابق الإطار كما هو موجود في القائمة الرسمية و الواقع الفعلي وتبعا لذلك وجدنا تماثلا بينهما .

إن اختيارنا لثانويتين من الولاية نفسها كان الهدف منه هو محاولة توسيع مجال العينة من أجل الإجابة على تساؤلات البحث، و ليس هدفه المقارنة بين المؤسستين.

١ . ٧ أدوات جمع البيانات

١ . ٧ . ١ الملاحظة

استخدمنا هذه الأداة البحثية المهمة في مرحلة الاستطلاع حتى نتمكن من التقرب من الواقع الاجتماعي لظاهرة العنف في المرحلة الثانوية.

كما أفادتنا هذه الأداة، في بناء استمارات بحثنا و تعديلها. وهكذا فقد كان استخدامنا لهذه الأداة ذا أهمية بارزة في بحثنا.

١ . ٧ . ٢ المقابلة

استخدمنا هذه الأداة المهمة من خلال مقابلة الأساتذة و المؤطرين الإداريين محاولين معرفة آرائهم و تصوراتهم للظاهرة محل الدراسة، كما قابلنا مجموعة من التلاميذ في المراحل الأولى للبحث. و في النهاية فقد استخدمنا هذه الأداة في ملء استمارات بحثنا من طرف أفراد عينتنا.

١ . ٧ . ٣ الاستمارة

اعتمدنا في بحثنا على ثلاثة نماذج من الاستمارات:

١ ـ استمارة موجهة للتلاميذ.

٢ ـ استمارة موجهة للأساتذة.

٣ ـ استمارة موجهة للإدارة.

وقد ركزنا في الاستمارة الموجهة للتلاميذ على محاولة الإجابة على تساؤلات بحثنا، وصيغت الأسئلة المحتواة فيها تبعا لمؤشرات معدة مسبقا، أما الاستمارتان الموجهتان للأساتذة و للإدارة ، فقد حاولنا أن نركز فيهما على معرفة اتجاهاتهم وآرائهم (باختصار تمثلاتهم)حول ظاهرة العنف في الثانوية .

لقد حاولنا أن نربط أسئلتنا بإشكالية بحثنا ذلك أن : الشرط الأول للسؤال الجيد هو ارتباطه الوثيق بمشكلة البحث التي يجب أن تصاغ على شكل أسئلة محددة تشكل أسئلة الاستمارة في مجموعها عناصر «صغيرة» لتلك الأسئلة «الكبيرة» (1) ، إضافة لربطها بفرضيات البحث التي تحاول قياسها عمليا ضمن مؤشرات وفي النهاية ضمن أسئلة .

جربت استمارتنا المطبقة على التلاميذ في مرحلة أولى، وبعدها لاحظنا عدم تماشي الأسئلة مع مجتمع البحث لذلك قمنا بتعديلها وفقا لتلك المعطيات، أما الاستمارات الموجهة للأساتذة و للإدارة فقد بقيت على حالها بوضوحها وتطابقها مع المجتمع البحثي .

١ .٨ طرق تحليل البيانات

بعد جمع البيانات ، قمنا بعرض المعلومات باتباع طريق وسط بين المنحى الكمي والمنحى الكيفي في التحليل، وذلك بعرض البيانات في جداول إما بسيطة أو مركبة . فضلا عن ذلك قمنا بعملية تحليل المضمون .

---

(١) خير الله عصار، محاضرات في منهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر ١٩٨٢ ، ص .٧٣

هذه الطريقة عبارة عن «مجموعة الخطوات المنهجية التي تسعى إلى اكتشاف المعاني الكامنة في المحتوى والعلاقات الارتباطية بهذه المعاني، من خلال البحث الكمي الموضوعي، و المنظم للسمات الظاهرة في هذا المحتوى» (١).

وهو أيضاً «أسلوب ضمن الأساليب البحثية التي تستخدم في تحليل المواد الإعلامية بهدف التوصل إلى استدلالات و استنتاجات صحيحة و مطابقة في حالة إعادة البحث و التحليل» (٢).

كما يعرف بأنه أسلوب يستخدم في البحوث بغرض الوصف الموضوعي المنظم لمضمون البيانات أو المعلومات التي يتم إبداؤها ببعض الإجراءات الكمية، ويعتبر تحليل المحتوى بهذا أداه من أدوات البحث العلمي تستهدف إبراز خصائص المادة موضوع التحليل سواء من الجانب الكمي أو الكيفي.

ولقد استخدمنا هذه التقنية في بحثنا بغرض تحليل مضمون المنهاج المدرسي لإبراز القيم المحتواة فيه، وعلاقتها بمجموعة التمثلات و الممارسات التي تظهر عند التلاميذ والتي تتشكل في طابع عنيف.

١ . ٩ مقاربة البحث

إن الظاهرة الاجتماعية تتشكل من خلال تآزر مجموعة متعددة من العوامل المرتبطة بعضها ببعض، فتصبح وظيفة الباحث ـ إذ ذاك ـ محاولة

---

(١) ورد في موقع الانترنيت، وفحص في ١٢ فبراير ٢٠٠٣م.
www.minshawi.com/slahph-htm

(٢) المرجع نفسه.

تفكيكها و إعادة بنائها لفهمها فهما علميا دقيقا و صحيحا . و الحال هكذا ، فإن المقاربة التي سيعتمدها ستتجه نحو الاعتماد على منهج يحقق له هدفه الذي بدأ به في دراسته . هذه المقاربة تتمثل في المقاربة ما بين الفرعية .

تعرف المقاربة APPROCHE بأنها : «الاتجاه الفكري نحو موضوع أو موقف ما» (١) .

سنعتمد في بحثنا على المقاربة السوسيولوجية و الاجتماعية-النفسية ، التي عالجت ظاهرة الانحراف داخل المجتمع بشكل عام ، و ظاهرة العنف بشكل خاص . والملاحظ هنا أن نظرتنا للموضوع ستكون أكثر شمولية ، فهي لا تقتصر على زاوية واحدة أو جزئية للمشكلة المدروسة بل إنها تعالجها بطريقة مزدوجة أو مابين فرعية interdisciplinaire والتي تعني «تطبيق ما هو مشترك بين عدة فروع تربطها علاقة مشتركة» (٢) .

---

(١) أحمد زكي بدوي : (APPROCHE) معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية .
مرجع ورد ذكره سابقا .

(2) Madeleine Grawitz :(Interdisciplinaire).lexique des sciences sociales, Dalloz ,paris ,1981



الفصل الثاني

الإطار المفاهيمي ونظريات البحث



٢. الإطار المفاهيمي ونظريات البحث

٢ . ١ المفاهيم الأساسية للبحث

تمثل مفاهيم البحث اللغة العلمية التي يتخاطب بها الباحث و يوصل بها عمله البحثي للآخرين، لذلك فإن دقتها و تحديدها يمثلان أهمية خاصة للبحث السوسيولوجي وبهذا فقد حاولنا أن نحصر مفاهيم بحثنا حصرا سوسيولوجيا بعد استعراض أبعادها المختلفة وصيغها المختلفة.

٢ . ١ . ١ العنف

يمثل هذا المفهوم مجالا يغطي العديد من المعاني المرتبطة بمفاهيم مجاورة، متقاطعة و منفصلة عنه. لذلك نحاول أن نقوم بتحديده تحديدا لغويا و سوسيولوجيا .

أولاً: السياق اللغوي للمفهوم

جاء في منجد «المعتمد » [1] تعريف هذا المصطلح كمايلي :

عنف : عنافة و عنفا بفلان و عليه : لم يرفق به. و الشيء : كان شديدا.

عنف : فلانا : لامه ووبخه بالتقريع . و عنفه : أخذه بشدة و لم يرفق به فهو عنيف ، جمع عنف.

---

(١) المعتمد قاموس عربي ـ عربي (العنف)، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٠ م .

أما منجد (لا روس) فقد جاء فيه :

مصطلح (violence) بأنه« قوة عنيفة ممارسة ضد شخص معين» . [1]

ثانياً: السياق الاصطلاحي للمفهوم :

جاء في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية أن العنف هو :

تعبير صارم عن القوة التي تمارس لإجبار فرد أو جماعة على القيام بعمل أو أعمال محددة يريدها فرد أو جماعة أخرى . و يعبر العنف عن القوة الظاهرة حين تتخذ أسلوبا فيزيقيا (الضرب ، أو الحبس ، أو الإعدام)أو يأخذ صورة الضغط الاجتماعي و تعتمد مشروعيته على اعتراف المجتمع به [2] .

فالعنف هو استخدام الضغط أو القوة استخداما غير مشروع ، أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة الفرد ومن هذا الضغط و القوة تنشأ الفوضى فلا يعترف الناس بشرعية الواجبات ما دامت الحقوق غير معترف بها فتنتشر العلاقات العدائية في المجتمع و تنشأ مجموعات أو تكتلات تتفق على صيغة تفرض بها إرادتها على الأفراد و الجماعات الأخرى فينصب عنفها على الأفراد ، أو على الممتلكات قصد إخضاع السلطة أو الجماعات الأخرى ، وقد تجمع بين النوعين ، و تتطور و تطغى فتصبح إرهابا .

---

(1) Larousse _dépôt légal 1er semestre 1993..
طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية وحدة الرغاية ، الجزائر ١٩٩٣ ، ص١٧٣٢ .

(٢) محمد علي محمد و آخرون العنف ، المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية لطلاب قسم الاجتماع ، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية ، ١٩٨٥ .

و العنف أشكال و أنواع ، إذ نجد العنف الفكري ، و الاجتماعي والإداري ، والسياسي و كل ينال من استقرار الوطن و المواطن ، و يزعزع أمته بانتشار الرعب و التخريب قصد فرض رأي أو عمل أو فكرة ، أو نمط حياة ، أو نظام معين .[١]

المفهوم كما جاء في الدراسات و الأبحاث:

يعتبر العنف لغة التخاطب الأخيرة الممكنة مع الواقع و مع الآخرين حين يحس المرء بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي و حين تترسخ القناعة لديه بالفشل في إقناعهم بالاعتراف بكيانه و قيمته .[٢]

و يذهب تعريف آخر للمفهوم على أنه استجابة سلوكية تتميز بطبيعة انفعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى البصيرة و التفكير .[٣]

أنواع العنف:

تتمثل أنواع العنف في :

أ ـ العنف السلوكي

بانعدام توفر الإشباعات الدائمة للفرد ـ لدوافعه و غرائزه ـ يحدث سوء التكيف ، إلا أن هناك اختلافاً في سوية الأفراد و سلوكهم من حيث تكيفهم أو انحرافهم .

---

(1) http://www.detlemcen.edu.dz/paix

(٢) مصطفى حجازي ، التخلف الاجتماعي مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور.بيروت معهد الإنماء العربي ، ١٩٧٦ . ص ٢٥٣ .

(٣) نجاة السنوسي ، ورد في موقع :

:www.amanjordan.org conferences/vaciaw/vaciaw21.htm

وقد يتسم السلوك المنحرف [1] عند بعض الأفراد بعدم الانضباط والعنف و القسوة أواللامبالاة الاجتماعية وكلها تؤدي إلى سلبية في عملية التطبيع الاجتماعي . فالإفراط في التنشئة يؤدي على التبعية و التراخي يؤدي على العدوانية و عنف السلوك .

و للعنف السلوكي مظاهر تتحدد في :

أولاً : العنف المحرم : يتم هذا العنف في صورة عدوان من الفرد على غيره و هو محرم قانونا و شرعا ومخالف للحياة الاجتماعية المستقرة .

ثانياً : العنف الإلزامي : هو نوع من العنف القائم على النفس ضد اعتداء الآخرين سواء أكان العدوان من الآخرين في صورة فردية أو جماعية .

ثالثاً : العنف المباح : هو سلوك مباح من الشرع حيث يؤمر الإنسان بمعاملة الآخرين بذلك الفعل .

ب ـ مظاهر العنف

من مظاهر العنف نجد :

- الاعتداء اللفظي عن قصد على الغير .
- الإيذاء البدني و غير البدني للنفس أو المتعمد للنفس أو الغير .
- إلحاق الأذى بممتلكات الغير .
- إلحاق الأذى أو تدمير ما يتصل بالمرافق العامة و المنشآت .

(١) المرجع السابق نفسه .

جـ ـ أشكال العنف

يمكننا تلخيص أشكال العنف ضد الطفل ـ المراهق على النحو التالي :

العنف الجسدي

يعتبر العنف الجسدي أكثر أنواع العنف الأسري شيوعا ، وذلك لإمكانية ملاحظته واكتشافه ، ونظرا لما يتركه من آثار على الجسد . ويشمل العنف الجسدي الضرب باليد والضرب بأداة حادة ، والخنق ، والدفع ، والعض و المسك بعنف ، وشد الشعر ، و البصق وغيرها .

وهذه الأشكال جميعها تنجم عنها آثار صحية ضارة قد تصل لمرحلة الخطر أو الموت إذا ما تفاقمت . لذا فإن العنف الجسدي من الممكن ملاحقته و إثباته قانونيا و جنائيا .

العنف الجنسي

وقد يقع داخل نطاق الأسرة أو خارجها و في كلتا الحالتين يحاط بالتكتم الشديد والحيلولة دون وصول الحالات إلى القضاء و الشرطة ، لأن من شأن ذلك الإساءة إلى سمعة الأسرة و مستقبل أفرادها في المجتمع .

العنف اللفظي

يعتبر من أشد أشكال العنف خطرا على سوية الحياة الأسرية ، لأنه يؤثر على الصحة النفسية لأفراد الأسرة ، وبخاصة أن الألفاظ المستخدمة تسىء إلى شخصية الفرد ومفهومه عن ذاته .

ويتمثل العنف في الشتم و السباب ، و استخدام الألفاظ النابية ، وعبارات التهديد ، وعبارات تحط من الكرامة الإنسانية و تقصد بها الإهانة . إلا أن العنف اللفظي لا يعاقب عليه القانون ، لان من الصعب قياسه ، وتحديده و إثباته .

العنف النفسي

هو العنف المسلط على التلميذ، بهدف إيذائه إيذاء معنويا.

أما فيما يخص العنف النفسي نحو الطفل فيتمثل في :

أ ـ الإهمال : و يتمثل في إهمال رعاية الطفل صحيا أو تعليميا أو عاطفيا.

ب ـ الحماية الزائدة : والتشدد في فرض الأوامر.

بالنسبة لفرنسوا دوبي [1] (François dubet)فإنه يجب التمييز بين ثلاثة أنماط من العنف داخل المدرسة : العنف الخارجي داخل المدرسة، العنف في المدرسة ، والعنف ضد المدرسة.

فالعنف الخارجي داخل المدرسة يشمل كل أنماط العنف المشاهدة في المدرسة، فهي ليست بالضرورة عنفا مدرسيا فبالإمكان أن تكون امتدادا للتصرفات العنيفة الخارجية داخل المدرسة. أما العنف في المدرسة فهو ينتج عن دمقرطة و توسيع قاعدة التعليم على اعتبار أن طبائع متعددة ستلتقي داخل المدرسة و بالتالي فإن عناصر حياتهم، شخصيتهم و خلفياتهم النفسية و الاجتماعية ستؤثر في علاقاتهم مع بعضهم البعض من جهة و مع أفراد الجماعة التربوية من جهة أخرى. و هكذا فتصرفاتهم الحياتية ستؤثر في أنماط سلوكهم المدرسي ، ففي المؤسسة التربوية فإن سلوكات متفرقة ستصدر عنهم العراك الفوضى . . الخ. هذا لا يعني أن تكون هذه التصرفات «خطرة» ولكنها تصنف ضمن فئة السلوكات غير المدرسية ، هذه السلوكات غير مقبولة من طرف الأساتذة.

---

(1) François Dubet:A propos de la violence et des jeunes. in site de cultures et conflits ,France ,publication hiver 2002.

في حين أن العنف ضد المدرسة ، ستبرز فيه سلوكات مشكلة ضد المدرسة، إنها توجه مباشرة ضد النسق المدرسي (المدرسة ، الأساتذة ، التلاميذ المندمجون في قيم المدرسة .

هذه السلوكات تظهر خاصة عند التلاميذ الموجهين ضد رغباتهم و في المؤسسات التي تظهر نسبا عالية من الإخفاق المدرسي . إن المدرسة – في هذه الحالات – تقدم«صورا» غير إيجابية عن التلميذ و بالتالي سيشعر هذا الأخير بأنه «مهمش» و عليه يتكون لديه الفعل العكسي الذي يجعله يرفض كل قيم المدرسة، فيتوجه بغضبه ضد هياكل المؤسسة، الأساتذة و التلاميذ . من خلال ما جاء معنا من تعريفات ، يمكننا تحديد المفهوم إجرائيا كمايلي :

هو كل سلوك يؤدي إلى إحداث أثر سلبي على الآخر سواء نفسيا أو جسديا، ويستخدم في ذلك أساليب غير مشروعة .

٢ . ١ . ٢ التمثلات

لم نجد في المعاجم العربية مفهوما للتمثل لذلك سنعتمد على التعاريف الاصطلاحية .

التعاريف الاصطلاحية للتمثل

ترى كلودين هارزليك herzlich Claudine أن التمثل الاجتماعي هو بناء للموضوع مدرك باعتباره غير منفصل عن النشاط الرمزي للفرد(والذي يعتبر أساسيا لاندماجه الاجتماعي) .[1]

---

(1)Jean-Marie Seca :Les représentations sociale- édition Armand colin-paris.2004. In : www.unapec.org/crd/info/bibliographie / représentations .htm

بالنسبة لـ«دونيز جودولي » jodelet Denisفإن التمثل الاجتماعي يعرف شكلا من المعرفة الخاصة ـ معرفة الحس المشترك ـ و بشكل أوسع فإنه يعرف نوعا من التفكير الاجتماعي [1].

أما كلود أربيك J.Claude Arbic يعرف التمثل بأنه : «نتاج ومسار للنشاط العقلي يتم عن طريقه ـ الفرد أو الجماعة ـ بإعادة تشكيل الواقع الذي يواجهه . كما يمكنه من تقديم معنى خاص له» [2].

وبشكل عام فإن معظم الباحثين يعرفون التمثل بأنه :

«إطار من المعتقدات ، الآراء و الاتجاهات المنظمة حول معنى مركزي . وهو عبارة عن بناء نفسي اجتماعي يسمح للتلميذ بالحكم على واقعه المدرسي و تقييمه» .

٢ . ١ . ٣ الانحراف

يختلف استخدام هذا المصطلح حسب المجال الذي ينطلق منه و يصل إليه ، لذلك سنقدم تعريفات متنوعة له محاولين في ذلك حصره و تحديده بما يتماشى مع أهداف بحثنا .

السياق اللغوي للمفهوم

جاء في منجد (لاروس) [3] أن مصطلح انحراف يعرف بأنه : سلوك يبتعد عن المعايير الاجتماعية . أما المنحرف فهو : الذي يكون سلوكه يبتعد عن المعايير الاجتماعية .

(1) Ibid.
(2)Ibid.
(3) Larousse (Déviance)-op,cit, p487

السياق الاصطلاحي للمفهوم

حسبما جاء في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية فإن مفهوم «الانحراف» يعرف بأنه :

عدم مسايرة المعايير الاجتماعية ، و ينطبق المصطلح بمعناه الواسع على أي سلوك لا يتفق مع توقعات و معايير السلوك الفردي العامة و المقررة داخل النسق الاجتماعي .

مما جاء معنا يمكننا أن نعرف الانحراف بأنه كل سلوك لا يتوافق مع القانون الداخلي للمؤسسة و القواعد الاجتماعية المعترف بها .

٢ . ١ . ٤ الضبط

ارتبط استعمال هذا المفهوم بوظائف الأنساق الاجتماعية بشكل عام وبوظائف الأنساق الفرعية بشكل خاص . لذلك سنحاول أن نتبين مجالاته ضمن سياق تخصصنا و بحثنا .

السياق اللغوي

حسبما جاء في قاموس «المعتمد» فإن الضبط هو: مراقبة ، ومراجعة ، وتدقيق وتفتيش .[1]

السياق الاصطلاحي للمفهوم

وفقا للمرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية فإن الضبط هو :

«السيطرة الاجتماعية المقصودة التي تؤدي وظيفة معينة في المجتمع» .

---

(١) المعتمد (الضبط)، مرجع مذكور سابقا .

كما أن «الرقابة الاجتماعية» عبارة عن تلك الإجراءات أو العمليات المقصودة و غير المقصودة التي يتخذها مجتمع ما ، أو جزء من هذا المجتمع ، لرقابة سلوك الأفراد للتأكد من أنهم يتصرفون وفق المعايير و القيم أو النظم التي رسمت لهم .

و يناط الضبط الاجتماعي في المجتمع الحديث بالرأي العام و بالحكومة عن طريق القانون ، أما في المجتمعات التقليدية فتؤدي الأنماط الاجتماعية كالعادات الشعبية والعرف دورا كبيرا في الضبط .

يعرف الضبط في إطار اجتماعي نفسي كما ورد عند «جورج هربرت ميد» بأنه يستند إلى بناء الذات حيث يعتمد على درجة تقبل الفرد لاتجاهات من يشاركونه الأنشطة الاجتماعية في الجماعة .

أما تعريفه على أساس ثقافي ، فإن جورج جورفيتش يعتبره بأنه مجموع الأنماط الثقافية التي يعتمد عليها المجتمع ككل في ضبط التوتر والصراع(١) .

وهكذا يمكننا تعريف الضبط بأنه «مجموعة القواعد التي يضعها نسق اجتماعي معين لمراقبة سلوك أفراده» .

٢ . ١ . ٥ القيم

عولج هذا المفهوم ضمن سياقات متنوعة ـ و متناقضة أحيانا ـ و ارتبط بشكل متواتر بالمجال الأخلاقي و الفلسفي .إلا أن هذا المفهوم استعمل ضمن السياق السوسيولوجي استعمالا خاصا ، لذلك سنقوم بحصر المفهوم حصرا سوسيولوجيا و إجرائيا .

---

(١) محمد علي محمد، وآخرون، الضبط ، مرجع مذكور سابقاً .

السياق اللغوي للمفهوم

حسبما جاء في «المنجد» [1] فإن القيم تعرف بأنها : بسالة ، شجاعة ، قيمة جمع قيم .

السياق الاصطلاحي للمفهوم

القيم هي مبدأ مجرد و عام للسلوك ، يشعر أعضاء الجماعة نحوه بالارتباط الانفعالي القوي كما أنه يوفر لهم مستوى للحكم على الأفعال والأهداف الخاصة . و لذلك تضع القيم مجموعة المستويات العامة للسلوك التي تكون المعايير الاجتماعية التعبير الواضح و الملموس لها ، على أن الطبيعة العامة التي تتميز بها القيم تجعل من الممكن للأفراد الذين يشتركون في القيم نفسها ، أن يختلفوا حول بعض المعايير المندرجة تحتها .

يعرف« توماس »و«زنانيكي» في مؤلفيهما الشهير (الفلاح البولندي القيمة الاجتماعية) بأنها تنطوي على مضمون واقعي ، و تقبله جماعة اجتماعية معينة ، كما أن لها معنى محددا حيث تصبح في ضوئه موضوعا معينا ، أو نشاطا خاصا .

يعرف« توماس» الاتجاه و القيمة بطريقة بسيطة ، فالاتجاه هو الميل نحو الفعل ، حيث يمثل رغبة أو حافزا ، أما القيمة فتعبر عن موضوع الفاعل أو هدفه ، و قد حاول«توماس» بعد ذلك أن يربط بينهما في عبارة الاتجاه نحو القيمة .

---

(١) المنجد ، فرنسي ، عربي(القيم) ، دار المشرق ش م م ، بيروت ، ٢٠٠٠ .

أما بارسونز فيعرف في كتابه «النسق الاجتماعي» القيمة بأنها عنصر في نسق رمزي مشترك يعتبر معيارا أو مستوى للاختيار بين بدائل التوجيه التي توجد في الموقف.

فالقيم في هذا السياق تمثل معايير عامة و أساسية يشارك فيها أعضاء المجتمع و تسهم في تحقيق التكامل و تنظيم أنشطة الأعضاء. من خلال ما جاء معنا يمكننا تحديد هذا المفهوم كما يلي : «هي مجموعة المعايير المقبولة اجتماعيا و التي تهدف إلى ضبط سلوك الأفراد»..

٢ . ١ . ٦ المؤسسة المدرسية (الثانوية)

المؤسسة المدرسية هي جزء من نسق عام لها بنية ووظائف تؤديها داخل المجتمع، سنحاول أن نستقصي التحديدات المختلفة لها و تقديم تعريف يتماشى مع بحثنا.

أولا : السياق اللغوي:

«المدرسة جمع مدارس، مكان الدرس و التعليم، المدرسة الابتدائية، الإعدادية، متوسطة ثانوية» [١].

أما في الفرنسية فإن (école) تعني : «المؤسسة التي تقدم تعليما اجتماعيا»[٢].

---

(١) أحمد العابد و آخرون : ورد في موقع الأنترنات www.minshawi.com

(2)Hélène Alaziat et d_autre :Le grand dictionnaire encyclopédique de la langue française(école) ,sne,paris,édition de la connaissance,1996.

ثانيا : السياق الاصطلاحي

«هي مؤسسة عامة تخضع لسياسات إدارية، مالية ، تربوية و تعليمية معينة وتعمل من خلال محددات سلوكية و سياسات ثقافية و اقتصادية تتصل بطبيعة المجتمع الذي تمثله و تنتمي إليه» . [1]

«مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجياته الأساسية وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا تجعلهم أعضاء لهم فائدة في المجتمع ، فالمدرسة هي مؤسسة اجتماعية تكون السلوك السائد للأفراد » . [2]

أما فيما يخص الأدوار المنوطة بالثانوية فإنها تتمثل في اكتساب المراهق«مواصفات المواطنة الصحيحة ، وتنمية الوعي بالمسؤولية تجاه المجتمع و الدولة ، و المساعدة على إدراك الالتزامات القومية» . [3]

ويمكننا حصر ميزات هذا المفهوم في :

١ ـ مؤسسة تربوية منظمة قانونيا تهدف إلى تطبيع تلاميذ المؤسسة تبعا لنماذج سوية في المجتمع .

٢ ـ كما تعمل على تحقيق الإشباعات الوجدانية لحاجات التلاميذ بالإضافة لتطوير آداءاتهم الحسية ـ الحركية و المعرفية لإدماجهم في المجتمع .

---

(١) عدنان الدوري، جناح الأحداث "المشكلة و السبب" ، الكتاب الأول الكويت ، منشورات ذات السلاسل، ١٩٨٥ ، ص ٢٦٤ .

(٢) لبيب النجيحي ، الأسس الاجتماعية للتربية ، بيروت ، دار النهضة العربية للطباعة و النشر ٨ ، ١٩٨١ ، ص ٦٣ .

(٣) عبد الناصر محمد رشاد، التعليم و التنمية الشاملة ، القاهرة ، دار الفكر العربي، مصر١٩٩٧ص ص(٢٨٨-٢٨٩) .

٢ . ١ . ٧ المرحلة الثانوية

جاء في معجم «المنجد» تعريف مرحلة بأنها :

«محطة ، شوط جمع أشواط ، مرحلة جمع مراحل» .[١]

ثانيا: المفهوم ضمن الدراسات

تعد مرحلة «التعليم الثانوي مرحلة متميزة من مراحل نمو المتعلمين إذ تقع عليها تبعات أساسية و ذلك للوفاء بحاجاتهم و رغباتهم ، وتطلعاتهم وهي بحكم طبيعتها وموقعها في السلم التعليمي تقوم بدور تربوي اجتماعي متوازن ، إذ تعد طلابها لمواصلة تعليمهم في الجامعات و المعاهد العليا ، كما تهيئهم للانخراط في الحياة العملية من خلال الكشف عن ميولهم واستعداداتهم و قدراتهم ، والعمل على تنمية تلك القدرات بما يساعدهم على اختيار المهنة أو الدراسة التي تتناسب وخصائصهم» .[٢]

يمكننا تمييز المفهوم بأنه المرحلة التي تبدأ من السنة الأولى ثانوي وتنتهي بالسنة الثالثة في الثانوية ، وتتوافق عمريا مع فترة مراهقة التلميذ .

---

(١) «المنجد»(المرحلة الثانوية) ، مرجع مذكور سابقا .

(٢) صلاح عبد السميع عبد الرازق ، تطوير منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية ، على ضوء متطلبات الثقافة التاريخية«رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق» قسم المناهج وطرق التدريس ، ٢٠٠٠ . ورد في موقع : www.minshawi.com فحص في١٩ فيفري ٢٠٠٣.

٢ . ١ . ٨ المنهج المدرسي

التعريف الإجرائي للمفهوم

١ ـ جميع الخبرات المخططة التي توجدها المدرسة لمساعدة التلميذ على بلوغ النتائج التعليمية إلى أقصى درجة تمكنه منها قدراته .

٢ ـ كل الخبرات أو الأنشطة أو الممارسات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلمين على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة بأفضل ما تستطيعه قدراتهم سواء أكان ذلك داخل حجرة الدرس أم خارجها .

٣ ـ مجموعة من الفرص لمشاركة الفرد المراد تعليمه مع أشخاص آخرين، ومع أشياء أخرى (كافة الأشياء التي تحمل المعلومات والعمليات والطرائق والقيم) بتنظيم معين للزمان و المكان .

٤ ـ أداة رسمية مقصودة تضم مجموع المعارف و الخبرات التي يتبناها المجتمع لناشئته لصالح نموها ونجاحها الفردي والاجتماعي ، وتقوم المدرسة عادة بتعليمها لهم حسب خطط واستراتيجيات هادفة مدروسة .

٥ ـ مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها ، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تطوير أو تعديل في سلوكهم يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية .

٢ . ١ . ٩ المراهقة

أولا: السياق اللغوي

جاءت مفردة «المراهقة» في معجم اللغة العربية مايلي:

الاقتراب أو الدنو من الحلم وبذلك يؤكد علماء اللغة العربية هذا المعنى في قولهم رهق بمعنى غشى أو لحق أو دنا[١].

ويراد بلفظة المراهقة كذلك« . . . الخفة ، السفه، الجهل، الحدة . . . . »[٢]

وقد جاء هذا المصطلح في اللغة الفرنسية (Adolescence) معرفا في القاموس الموسوعي (quillet) كما يلي:

«العمر الذي يمتد من نهاية فترة الطفولة إلى الزمن الذي يتوقف فيه الفرد عن الكبر (النمو) . . . كما أنها تبدأ مع البلوغ».[٣]

ثانيا: السياق الاصطلاحي

يرى «مصطفى عشوي» أن المراهقة فترة تبدأ بالبلوغ، وتمتد بين ١٢ و١٨ سنة و ما يميزها هي أزمة هوية، وهي تنتهي إما بتكوين شخصية سوية أو غير سوية [٤].

---

(١) تركي رابح، أصول التربية و التعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ١٩٩٠م، ص٢٤١.

(٢) المرجع نفسه.

(3) Dictionnaire encyclopédique, quillet (Adolescence) sne, paris, librairie artistide, quillet, 1963.

(٤) عمار بوحوش، دليل الباحث في المنهجية و كتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، ١٩٩٠م، ص ٢٥.

من الناحية العمرية فإن المرحلة الثانوية تقابل مرحلة المراهقة الوسطى (١٥- ١٨ سنة)، ولكن في الواقع الجزائري فإن عمر التلميذ يمتد أحيانا إلى ٢٢ سنة .

من خلال ما جاء معنا يمكننا تحديد هذا المفهوم كمايلي :

إن المراهقة الثانوية في الجزائر تمثل المرحلة التي تمتد من ١٥ سنة إلى ٢٠ سنة يميزها عدم تكيف الظاهرة مع الأنظمة و القوانين التربوية الموضوعة من طرف المؤسسة التربوية .

لقد حاولنا أن نقدم المفاهيم الرئيسية المتداولة في بحثنا و التي تمس الجوانب المهمة في تساؤلات بحثنا و الإجابة عنها، وقد حاولنا أن نقدم لها ضمن بعض الدراسات والأبحاث حتى نستفيد مما توصل إليه الباحثون من خلال أعمالهم البحثية و تكييفها مع بحثنا .

٢ . ٢ النظريات الأساسية للبحث

النظرية والبحث بينهما علاقة اندماج وتكامل في الآن عينه، فالنظرية تدعم البحث العلمي بالأطر و« المناسق» paradigmes التي تعينه على إعطائه معنى للبيانات المستمَدة من الميدان، كما أن البحث يعطي النظرية مجالا للاختبار والتوسع . إن جدية البحث السوسيولوجي تتأتى من قدرة الباحث على اختيار النظرية المناسبة أو النظريات المواءمة لبحثه ولمنطلقاته النظرية، لذلك سنحاول استعراض أهم النظريات التي قاربت ظاهرة العنف، ثم نختار منها التي تتماشى وواقعنا الجزائري من جهة ، و التي نعتقد أنها الأقرب لتفسير ظاهرة العنف في المرحلة الثانوية من جهة ثانية .

وفي ميدان الدراسات السوسيولوجية تبرز النظرية البنائية الوظيفية كأحد أهم المداخل المفسرة للوقائع الاجتماعية على مستوى اجتماعي كلي

ماكروسوسيولوجي، فهي تعتبر أن البناء الاجتماعي المتمثل في المؤسسة المدرسية قد ينتج أنماطا سلوكية تعتبر وظائفا و لكنها منحرفة .كما يبرز التيار الاثنومتودولوجي ضمن الاتجاهات المحدثة في النظرية السوسيولوجية التي حاولت صياغة أطرها و منهجياتها اعتمادا على عدة مداخل لعل أهمها النظرية التفاعلية الرمزية .

أما الانتماء الطبيعي لهذه الأخيرة فيرجع إلى النظريات الاجتماعية النفسية التي حاولت مقاربة الفرد ضمن التفاعل الجاري بين ماهو اجتماعي و ماهو نفسي . وهكذا فإننا سنعتمد على مجموعة من المقاربات المؤطرة ضمن نظريات سوسيولوجية و اجتماعية نفسية، و تبرير ذلك أن الظاهرة محل الدراسة تحتم علينا وضعها ضمن بعدين اثنين هما السوسيولوجي والاجتماعي النفسي ، لما للبنية الاجتماعية ـ من جهة ـ وللتفاعلات الرمزية ـ من جهة أخرى ـ من تأثير على تشكيل العنف لدى التلاميذ .

٢ . ٢ . ١ النظريات السوسيولوجية

تعني النظرية في إطار علم الاجتماع موقفين :

الأول : صياغة صريحة لعلاقات تصورية بين مجموعة من المتغيرات، يتم على ضوءها تفسير فئة من الاطرادات التي يمكن تحديدها تجريبيا، فالنظرية بهذا المعنى نسق منظم من القضايا التي تشبه القانون العلمي والتي تتناول أيا من جوانب المجتمع أوالحياة الاجتماعية ، ويطلق على هذا النسق المنظم من القضايا المبادئ التفسيرية أوالإطار التفسيري . ضمن هذا المفهوم تصبح النظرية السوسيولوجية إطارا تفسيريا للتعميمات التجريبية .

الثاني : مجموعة من القواعد والمبادئ الإجرائية التي تحدد سياسة الباحث في علم الاجتماع ومسلكه في دراسة ظواهر المجتمع [1].

ضمن هذا المفهوم تصبح النظرية السوسيولوجية مدرسة فكرية.

نظرية التسمية

يمكننا إبراز أهم نقاط هذه النظرية كما يلي :

١ـ يتمثل الانحراف في نوعية رد الفعل، ولا يرجع إلى جوهر السلوك ذاته فإذا لم يكن هناك رد فعل فليس هناك انحراف.

٢ ـ تكون عملية رد الفعل و الوصم أكثر احتمالا عندما يكون الموصوم من فئات المجتمع التي لا تمتلك قوة اجتماعية مؤثرة و بالتالي فإن الانحراف يصبح أكثر شيوعا بين الأفراد و الأقل قوة في المجتمع.

٣ ـ ينظر المشاهدون إلى الفرد ـ بمجرد وصمة ـ باعتباره يتصرف على ضوء ما وصم به فالشخص الموصوم على أنه مجرم ينظر إليه بالدرجة الأولى على أنه مجرم مع تجاهل السمات الأخرى التي يتسم بها[2].

نظرية الثقافة الخاصة

تدخل هذه النظرية ضمن الاتجاه الوضعي السوسيولوجي، حيث أن «اهتمام النظرية كان يسعى إلى تفسير أشكال معينة من السلوك، وقد تم ذلك من خلال صياغة مفهوم الثقافة الخاصة لفهم هذه الأنماط السلوكية»[3].

---

(١) ريلنز شان و فرانك ويليامس، ترجمة : عدلي السمري، السلوك الإجرامي النظريات، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٩ ص ١٣.

(٢) المرجع السابق، ص ١٣٥.

(٣) المرجع السابق، ص ١٨٥ ـ ١٨٦.

ويمكننا تلخيص أهم ما جاءت به هذه النظريات في النقاط التالية :

١ - يعتمد المجتمع على مجموعة من القيم على حساب أخرى .

٢ - هذه القيم تحدد مجموعة من الأهداف يستطيع الفرد من خلالها الحصول على مركز اجتماعي معين مما يضفي على تلك الأهداف المشروعة .

٣ - تتحقق الوسائل المجسدة لتلك الأهداف_ بشكل عام- للطبقة الوسطى دون الطبقة الدنيا .

٤ - باعتبار نقص الفرص أمام أفراد الطبقة العاملة لتحقيق أهدافها فإن المدرسة تنظر إليهم بشكل سلبي مما يصيبهم بالإحباط .

٥ - عدم تحقيق أهداف الأفراد يؤدي إلى تمردهم و ثورتهم ضد قيم الطبقة الوسطى .

٦ - تؤدي القيم المتشكلة عند الطبقة العاملة -مع الزمن- إلى بروز قيم خاصة بها تواجه بها قيم الطبقة الوسطى .

٧ - هذه القيم سيتم نقلها من جيل إلى آخر مما سيشكل ثقافة خاصة جانحة .

نظرية الفرصة المتباينة: (١)

تعتبر هذه النظرية نظرية ضغط ، كونها تمزج بين نظرية الأنومي ومدرسة شيكاغو و نظرية المخالطة الفاصلة ، وهكذا فهي نظرية ذات توجه وضعي . وتتمثل أهم محاور هذه النظرية في :

١ - تعتقد النظرية بأن الانحراف أو التوافق ينتجان من مدى توافر الفرص لاستخدام الوسائل المشروعة و المقبولة اجتماعيا لتحقيق الأهداف .

---

(١) المرجع السابق ، ص١٨٨ .

٢ ـ رتبط السلوك المنحرف بمدى توافر الفرص المنحرفة لتحقيق الانحراف[1].

نظرية الصراع

ركزت هذه النظرية في دراستها للانحراف و الجريمة على الطابع السياسي لتلك الظواهر و المسلمة الأساسية لهذه النظرية تتمثل في اعتبار أن المجتمعات تتميز بالصراع أكثر من الإجماع القيمي.

ويمكننا تلخيص أهم مقولات هذه النظرية فيمايلي :

١ ـ أحد أبرز خصائص المجتمع ـ حسب هذه النظرية ـ الصراع.

٢ ـ أهم عناصر الصراع تتمثل في قلة الموارد المادية و الاجتماعية من جهة وكثرة طلبها من جهة ثانية.

٣ـ يعبر القانون عن قيم المجموعات المسيطرة[2].

حسب هذه النظرية فإن أهم مميزات المجتمع تتمثل في الصراع بين الطبقات والفئات، و الطبقة المسيطرة هي التي تصنع القانون و بالتالي تعتبر قيم الطبقة الأخرى التي لا تتلاءم مع قيم الطبقة الأولى منحرفة.

نظرية الضبط الاجتماعي

تدخل نظرية الضبط الاجتماعي ضمن النظريات الوضعية، كما أنها تعتبر نظرية ضيقة باعتبار تركيزها على القضايا المتعلقة بأسباب الانحراف أكثر من اهتمامها بتحليل البناء الاجتماعي.

---

(١) المرجع السابق، ص١٨٨.

(٢) المرجع السابق، ص٢٢١.

وتبرز أهم النقاط الأساسية لهذه النظرية في :

١ ـ يخلق المجتمع مجموعة من القواعد التنظيمية التي تحدد للأفراد المجالات المقبولة وغير المقبولة بين أنماط السلوك الاجتماعية .

٢ ـ تعتبر التنشئة الاجتماعية أهم الأدوات التي يضعها المجتمع لتحقيق أهدافه الضبطية .

٣ ـ عندما تصاب أدوات الضبط بالضعف يصبح سلوك الأفراد أقرب إلى الانحراف منه إلى التوافق[١] .

نظرية التعلم الاجتماعي

تدخل هذه النظرية ضمن النظريات الوضعية كما أنها ضيقة النطاق وتبرز أهم مقولاتها في :

«يتضمن سلوك التعلم مفهومين هما التدعيم و العقاب ، ويزيد التدعيم من تكرار السلوك ، بينما يقلل العقاب من تكراره» .

«يتم تعلم السلوك المنحرف من خلال التدعيم المادي و الاجتماعي تماما مثل أي سلوك آخر» .

« السلوك الإجرامي هو ذلك السلوك الذي يتم تدعيمه بصور متباينة من خلال المبررات الاجتماعية و المكافآت المادية في بيئة الثقافة الخاصة للفرد»[٢] .

---

(١) المرجع السابق ، ص٢٧٧ .

(٢) المرجع السابق ، ص٢٧٧ .

نظرية الأنومي

استخدم دوركايم هذا المصطلح للإشارة إلى حالة من الصراع بين الرغبة في إشباع الاحتياجات الأساسية للفرد و بين الوسائل المتاحة لإشباع تلك الاحتياجات.

وقد أشار دوركايم إلى حالة من اللامعيارية الأخلاقية باعتبارها أنومية فعندما يفتقر المجتمع إلى مجموعة من المعايير التي تحدد له الأنماط السلوكية الطبيعية و الواجب اتباعها، يصبح يعيش حالة من اللامعيارية الأخلاقية أي فقدان المعايير الأخلاقية.

يقول دوركايم

«يوجد داخل كل جماعة ميل جمعي إلى السلوك التوافقي ، وهذا الميل يخص الجماعة ككل ، و مصدره ميل كل فرد أكثر من كونه نتيجة له. ويتشكل هذا الميل الجمعي من تيارات الأنانية أو الغيرية ، أو الانومي التي تنتشر في المجتمع . إن مثل هذه الاتجاهات في الكيان الاجتماعي تؤثر في الأفراد ، ومن ثم تدفعهم إلى الانتحار»[1].

أما روبرت ميرتون فيرى«أن الصور المختلفة للسلوك المنحرف تنجم عن التفاوت أوعدم القدرة على تحقيق الأهداف بالوسائل المشروعة ».

ويمكن تلخيص أهم مقولات هذه النظرية كما يلي :

١ ـ معظم أفراد المجتمع يشاركون في نفق شائع من القيم .

٢ ـ هذا النسق العام من القيم يعلمنا ما هي الأشياء التي يجب أن نكافح من أجلها(الأهداف الثقافية) وكذلك أكثر الطرق ملائمة(الوسائل المجتمعية) لتحقيق هذه الأهداف.

---

(١) المرجع السابق، ص١٣ .

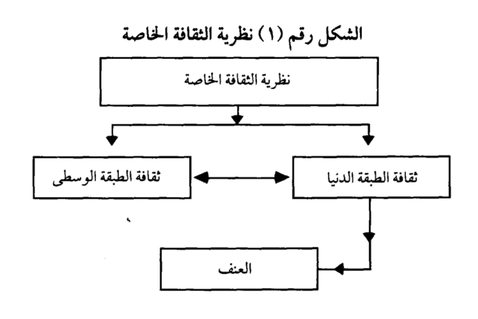
٣- إذا لم تكن الأهداف الثقافية و الوسائل الاجتماعية متاحة بصورة عادلة فإن ذلك سيؤدي إلى خلق موقف يتسم بالأنومية .

٤ - في المجتمع المفكك أو المضطرب توجد درجات متباينة من حيث مدى توافر هذه الأهداف و الوسائل ، وهكذا فإن الوسائل موزعة بصورة غير عادلة في ذلك المجتمع المفكك .

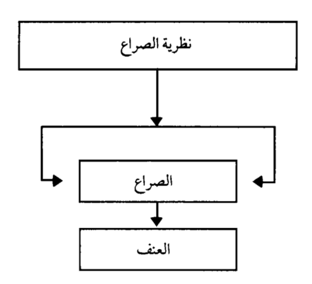
٥ - بعض المجتمعات مثل الولايات المتحدة الأمريكية تركز بصورة أقوى على أهداف معينة للنجاح ، ويترتب عن ذلك في المجتمع سيئ التنظيم وجود حالة من الكفاح و النضال من أجل تحقيق هذه الأهداف ، دون أن يصاحب ذلك توزيع عادل لسبل تحقيق هذه الأهداف بين فئات المجتمع المختلفة .

من خلال عرض أفكار النظريات السوسيولوجية السابقة يمكننا أن نتصور مضامينها في الأشكال التالية :

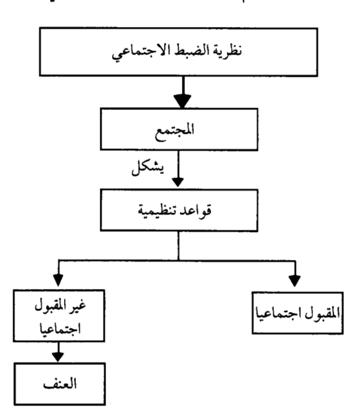
الشكل رقم (١) نظرية الثقافة الخاصة



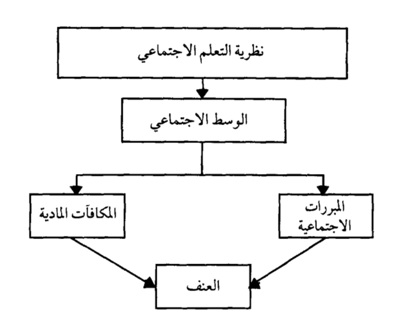
الشكل رقم (٢) نظرية الصراع



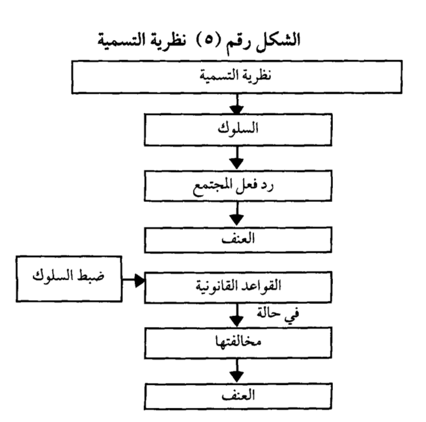
الشكل رقم (٣) نظرية الضبط الاجتماعي



الشكل رقم (٤) نظرية التعلم الاجتماعي



الشكل رقم (٥) نظرية التسمية



إن النظرية الأنومية تخدم بحثنا من حيث مقولاتها الرئيسية التي يمكن لنا أن نعددها في :

١ ـ إن للمجتمع قيما من المحتم على الفرد أن يتبناها ويخضع لها، هذه القيم تحدد «الأهداف» و «الوسائل» التي يستطيع الفرد أن يتبعها لتحقيق رغباته و ميولاته.

٢ ـ تقع حالة الأنومي عندما تقع أزمة بين العناصر التالية :

أ ـ أهداف المجتمع.

ب ـ أهداف الفرد.

جـ ـ الوسائل المتاحة

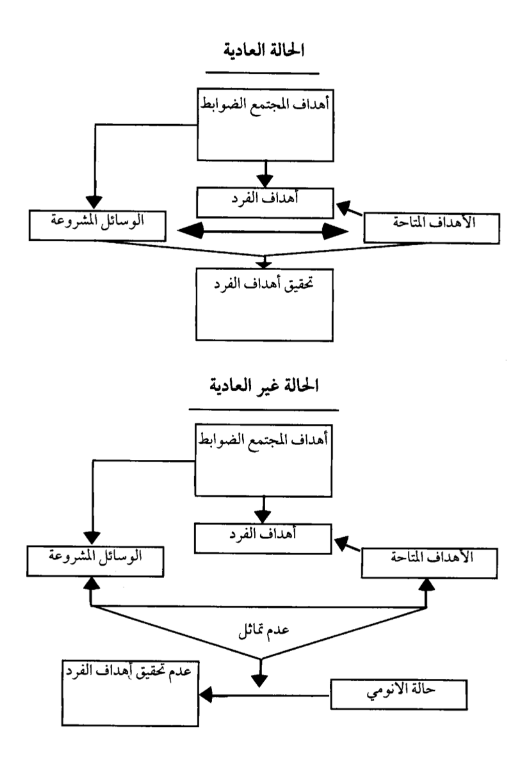
د ـ الوسائل المشروعة.

هـ ـ ميول الفرد ورغباته.

لا يمكننا نكران أهمية مداخل نظرية من مثل نظرية الوصم، الثقافة الخاصة، الفرصة المتباينة ، الضبط الاجتماعي و التعلم الاجتماعي في تفسيرها لظاهرة العنف لدى تلاميذ الثانويات . إلا أننا نعتبر أن المؤشر الفعال المفسر لظاهرة العنف في واقعنا الجزائري يتمثل في حالة الأنوميا التي يعاني منها المجتمع الجزائري في المرحلة الراهنة.

و يمكننا ترجمة المقولات الأساسية لنظرية الانوميا ـ من حيث مساعدتها في تفسير بحثنا ـ ضمن الأشكال التالية :

الشكل رقم (٦) نظرية الأنومي



٣ـ يعتقد «ميرتون» أن حالة الأنومي لا تتأتى بشكل آلي عند حدوث خلل بين الأهداف الثقافية و الوسائل الاجتماعية المتاحة بل يجب أن يدخل عنصر تفسيري مهم وهو البنية الإيديولوجية السائدة .

فعندما تكون الإيديولوجية السائدة هي إيديولوجية تساوي فرصا ، في حين أن الواقع الاجتماعي لا يحقق مبادئ المساواة فإن السلوك المنحرف سيظهر داخل المجتمع لمحالة .

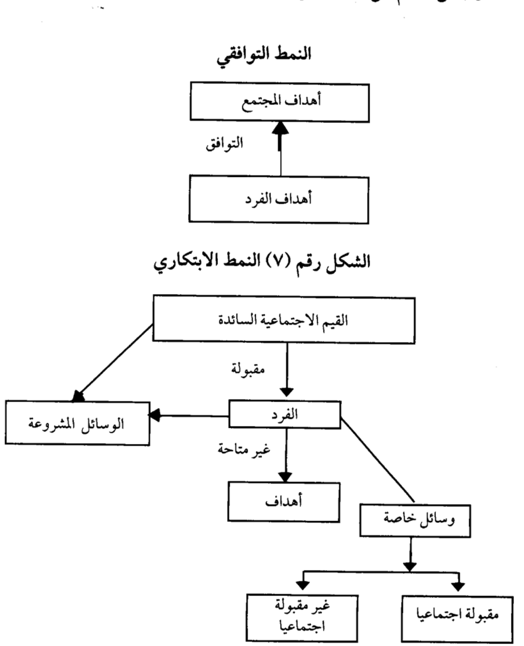
٤ ـ يعتبر ميرتون أن دراسة حالة الأنومي و ما سيتتبعها من سلوك منحرف عند الفرد تحتاج ـ الدراسة ـ إلى معرفة و استكشاف أهداف الفرد و الوسائل المتاحة أمامه . من خلال ذلك يستطيع الباحث معرفة الاستجابات المنحرفة و آليات عملها .

٥ ـ يقدم ميرتون خمسة أنماط للتكيف ، ستتبع درجة التناقض بين الأهداف الثقافية من جهة و المعايير من جهة ثانية . ويمكن تمثيل تلك الأنماط ضمن هذا الجدول :

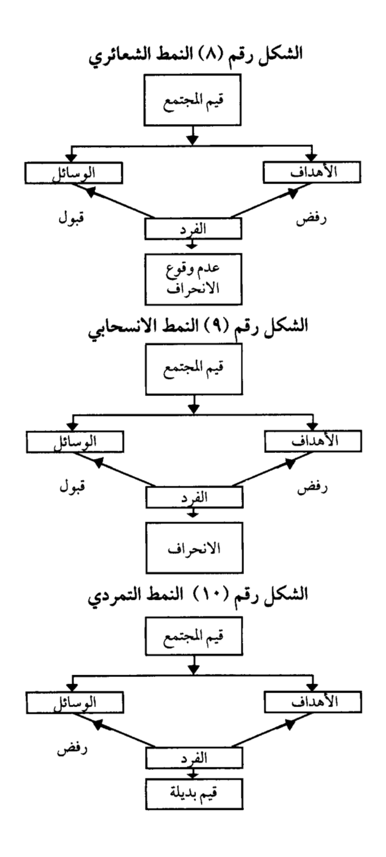
نمط الاستجابة	القيم (الأهداف)	المعايير (الوسائل)
التوافقي	+	+
الإبتكاري	+	+ -
الشعائري	-	+
الإنسحابي	-	-
التمردي	±	±

+ تعني القبول أو التسليم بالقيم و المعايير .
- رفض القيم و المعايير .
± رفض القيم و المعايير مع إيجاد البديل .

و يمكن تقديم كل نمط ضمن هذه الأشكال :



الشكل رقم (٧) النمط الابتكاري


الشكل رقم (٨) النمط الشعائري
قيم المجتمع
الوسائل
الأهداف
قبول
رفض
الفرد
عدم وقوع الانحراف
الشكل رقم (٩) النمط الانسحابي
قيم المجتمع
الوسائل
الأهداف
قبول
رفض
الفرد
الانحراف
الشكل رقم (١٠) النمط التمردي
قيم المجتمع
الوسائل
الأهداف
رفض
الفرد
قيم بديلة

٦ ـ إن تنظير ميرتون للأنومي يهدف إلى تحديد نموذج السلوك السوي و السلوك المنحرف أو السلوك التوافقي و السلوك اللاتوافقي . و يتم له ذلك من خلال ثنائية القيم الاجتماعية و المعايير الثقافية و العلاقة بينهما .

تطبيق المدخل الأنومي على بحثنا

إن النظرية ـ بطبيعتها ـ ذات طابع شمولي أي أنها تصلح للتفسير عند توافر الظروف السوسيولوجية نفسها ، إلا أن واقعنا السوسيولوجي ـ ومنطلقات بحثنا ـ يحتم علينا الالتزام بالحيطة الإبستيمولوجية اللازمة ، من هنا فإننا نؤكد ـ في هذا السياق ـ على ما يلي :

١ ـ إننا نأخذ بالمبادئ العامة و الأساسية لنظرية الأنومي .

٢ ـ إن طبيعة المجتمع الجزائري تقتضي منا إضافة خصوصياته ضمن تحليلنا و تكييف النظرية بحسب ثنائية الواقع السوسيولوجي و إطار البحث .

من هنا يمكننا أن نطبق المدخل النظرياتي الأنومي على بحثنا كما يلي :

٣ ـ إن للنظام التربوي غايات كبرى يحاول أن يطبقها من خلال مجموعة من البرامج المدرسية . هذه البرامج المدرسية تحتاج إلى تحليل لفهمها و الوقوف عند غايات النظام التربوي و أهدافه .

٤ ـ إن القيم التي تحتويها البرامج المدرسية تمثل أهداف النظام التربوي وبالتالي فهي ـ ضمن منظور الدخل الانومي ـ الأهداف الاجتماعية التي يسعى النظام التربوي أن يدمجها في شخصية التلميذ .

٥ ـ تقع حالة الأنومي عندما يقع تناقض بين العناصر التالية :

أ ـ أهداف النظام المدرسي .

ب ـ أهداف الفرد .

٦ ـ تذهب الإيديولوجية الرسمية للنظام التربوي ـ ضمن أمر ١٦ أفريل ١٩٧٦م (*) إلى تكريس تساوي الفرص أمام جميع التلاميذ في التعليم و نوعيته في الآن عينه . تقع حالة الأنومي عندما لا يستطيع الفرد أن يتلقى القيم المدرسية نفسها بالتساوي مع الأفراد الآخرين .

٧ ـ و هكذا ـ و إنطلاقا من النقطة الخامسة السابقة ـ يمكننا إن ندرج إفتراضنا الأساسي ضمن هذه المصادرة : (يسلك الفرد ـ التلميذ ـ سلوكا غير متكيف مع القيم المدرسية عندما لاتتوفر عنده وسائل التعليم نفسها التي توجد عند غيره) .

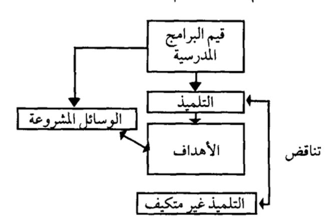
٨ ـ عندما يقع تناقض بين أهداف النظام التربوي و الوسائل التي يوفرها للفرد ، فإن الفرد ـ التلميذ ـ يصبح غير متكيف مع تلك الأهداف .

بمعنى آخر ، عندما يقع تناقض بين مجموعة قيم البرامج المدرسية وسائل تحقيقها فإن التلميذ يصبح غير متكيف معها .

يمكننا تلخيص مقولتنا هذه ضمن الشكل التالي :

(*) للاطلاع أكثر ؛ أنظر فصل الملاحق .

الشكل رقم (١١) القيم المدرسية وسلوك التلميذ



٩ ـ يمكن للتلميذ أن يتبع تلك القيم المدرسية ، لكن بوسائل خاصة وهذا ما قد ينجر عنه موقفان :

أ ـ موقف يتماشى مع القيم المدرسية .

التلميذ ← متكيف ← سوي

ب ـ موقف لا يتماشى مع القيم المدرسية ، هنا تبرز حالتان :

ـ المجتمع المدرسي يرضى عن تلك الوسائل

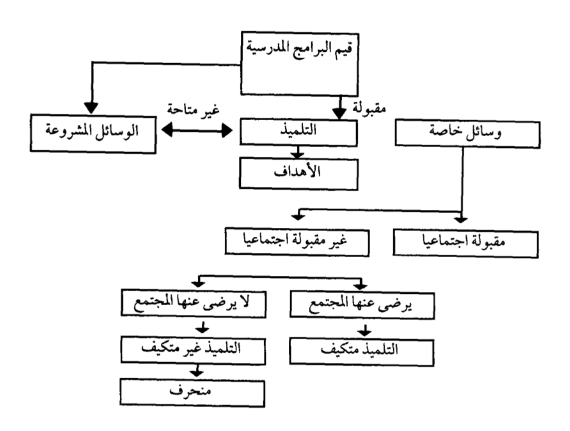
← التلميذ متكيف

ـ المجتمع المدرسي لا يرضى عن تلك الوسائل

← التلميذ غير متكيف ← منحرف .

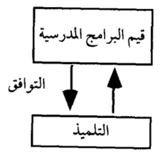
يندرج هذا السلوك ضمن «النمط الإبتكاري» لميرتون .

يمكننا تلخيص ما جاء معنا ضمن هذه المخططات :



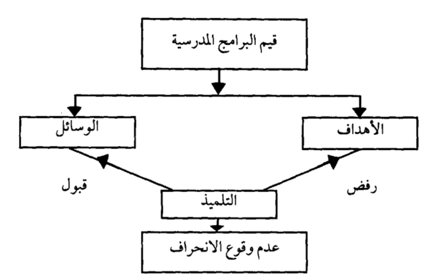
١٠ ـ عندما تتماشى قيم البرامج المدرسية مع أهداف التلميذ، يصبح هذا الأخير متوفقا ومتكيفا مع أهداف النظام التربوي .

ويمكننا أن نلخص ذلك ضمن هذا المخطط :



١١ ـ عندما يرفض التلميذ أهداف القيم الواردة في البرامج المدرسية، ويقبل بالوسائل المتاحة فإن نمطه يندرج ضمن « النمط الشعائري» .

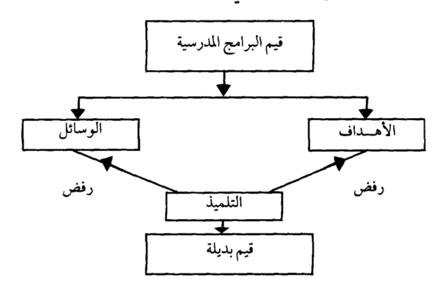
و يمكننا أن نمثل ذلك كما يلي :



١٢ ـ عندما يرفض التلميذ القيم الواردة في البرامج المدرسية و يرفض وسائل تحقيقها فإنه يصبح « متمردا » و قد يخلق قيما بديلة . بالنسبة لنا فإن هذه الحالة نادرة الحدوث لأنها تخص مجموعة كبيرة من الأفراد وتحتاج إلى إيديولوجية متكاملة و منسقة .

وإذا أخذنا بعين الإعتبار مستوى نضوج شخصية التلميذ في هذه السن ، فإننا نستبعد وقوع هذه الحالة .

و يمكننا تلخيص ذلك كمايلي :



١٣ ـ يمكننا أن نوجز ما جاء معنا ضمن هذه النظرية كما يأتي :

تنشأ حالة الأنومي عند التلميذ عندما :

أ ـ لا تتوفر وسائل تحقيق أهداف قيم البرامج المدرسية .

ب ـ تناقض أهداف التلميذ مع أهداف القيم المدرسية .

جـ ـ يرفض التلميذ أهداف القيم المدرسية .

د ـ يرفض أهداف و وسائل تحقيق البرامج المدرسية .

هـ ـ ترفض المؤسسة المدرسية القيم البديلة التي يشكلها التلميذ .

و ـ ترفض المؤسسة المدرسية الوسائل الخاصة التي يبتدعها التلميذ لتحقيق أهداف القيم المدرسية .

إن المدخل النظرياتي الأنومي يمّكن من تقديم تأطير علمي سوسيولوجيا لبحثنا ، وتبرز أهميته و تتراءى حاجتنا إليه عندما قمنا بتكييفه من جهة مع واقعنا السوسيوثقافي الجزائري ، و من جهة ثانية مع طبيعة بحثنا الذي يتوجه نحو دراسة مجتمع خاص ومحدد في الزمان و المكان هو المجتمع المدرسي . لقداستعرنا الأهداف الثقافية وجعلناها أهداف القيم المدرسية و استعرنا الوسائل الإجتماعية و جعلناها الوسائل المشروعة .و ضمن هذين القطبين إستطعنا أن نموقع بحثنا ضمن جزئه السوسيولوجي و بقى علينا أن نكمل موقعته عندما نضيف إليه مدخلا علم نفس ـ إجتماعي .

٢ . ٢ . ٢ النظريات الاجتماعية النفسية

نظرية المخالطة الفاصلة

تدخل هذه النظرية ضمن فئة النظريات الاجتماعية النفسية المفسرة للسلوك المنحرف ، فهي تدمج الاتجاهين النفسي و الاجتماعي في إطار موحد لمقاربة مثل ذلك السلوك .

أهم مقولات هذه النظرية تتمثل في :

«يعد السلوك الإجرامي سلوكا متعلما بنفس الطريقة التي يتم من خلالها أي سلوك آخر . كما يتم التعلم من خلال مواقف اجتماعية ، ومن خلال الاتصال بين الأفراد المشتركين في تلك المواقف . وأيضا يتم القدر الأكبر من التعلم من خلال الاتصال بين الأفراد ذوي الأهمية لنا . و عليه فالسلوك الإجرامي يحدث عندما يميل ثقل القيم المرتبطة بسلوك معين في اتجاه مخالفة القواعد القانونية . و أن وجود عدد كبير من الجماعات والثقافات في المجتمع يزيد من إمكانية تعلم أنماط مختلفة من القيم والمبررات»[١] .

نظرية التفاعلية الرمزية

تعد نظرية التفاعلية الرمزية ـ وهي نظرية اجتماعية نفسية ـ من أحدث الاتجاهات النظرية في مدرسة شيكاغو ، ويلخص « بلومر » القضايا الأساسية للتفاعلية الرمزية في ثلاث مقدمات ، الأولى أن الكائنات تسلك إزاء الأشياء في ضوء ما تنطوي عليه هذه الاشياء من معاني ظاهرة لهم ، والثانية أن هذه المعاني هي نتاج التفاعل الاجتماعي في المجتمع الإنساني ، الثالثة أن هذه المعاني تتعدل و تتشكل خلال عملية التأويل التي يستخدمها كل فرد في تعامله مع الرموز التي تواجهه .

وتظهر عملية التفاعل الإجتماعي ضمن منظور التفاعلية الرمزية عند تفاعل مجموعة من المحاور نحددها في :

---

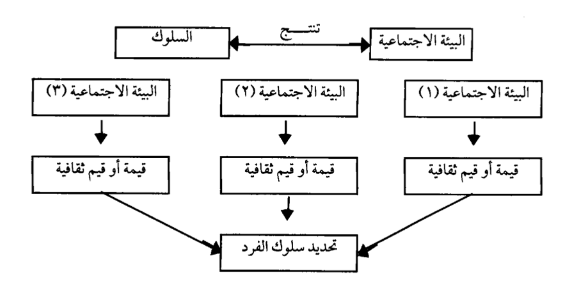
(١) المرجع السابق ، ص١٣٥ .

١ ـ الذات الاجتماعية .
٢ ـ الفرد .
٣ ـ المجتمع .
٤ ـ طبيعة السلوك الخارجي للفرد .

ولا يمكننا ان ننكر اهمية المخالطة الفاصلة في تفسير ظاهرة العنف لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في الجزائر ، غير أن واقعنا الراهن يدفعنا لملاحظة أن أقرب اطار نظري مفسر ضمن المدخل السوسيولوجي البسيكولوجي ـ لتلك الظاهرة يتمثل في التفاعلية الرمزية .

و يمكننا تحديد المقولات الرئيسة لنظرية المخالطة الفاصلة في النقاط التالية :

١ ـ البشر مخلوقات اجتماعية ، و سلوكهم نتاج لبيئاتهم الاجتماعية . تطرح البيئات الاجتماعية القيم الثقافية و التعريفات التي تحكم سلوك الأفراد الذين يعيشون فيها .



٢ ـ يؤدي إنهيار أو تفكك بنية الحياة الاجتماعية إلى إصابة المؤسسات

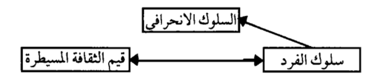
الأساسية في المجتمع بخلل وظيفي يتمثل في لا شخصنة العلاقات الاجتماعية .

٣ـ هذا الخلل يؤدي إلى أن تصبح القيم التي تقدمها تلك المؤسسات مفككة و غير منسقة مما أدى إلى ظهور تعريفات متعددة عن السلوك السوي و استمرار هذا التفكك والتعريف المتضارب للقيم يؤدي إلى إحتمال وقوع صراع .

الشكل رقم (١٢) النظرية الفتاعيلة الرمزية

الحياة الاجتماعية
↓
التفكك
↓
خلل وظيفي
↓
المؤسسات الأساسية للمجتمع
↓
تفكك القيم
↓
ظهور تعريفات متناقضة للسلوك السوي
↓
الصراع

٤ ـ يقع السلوك الانحرافي أو الإجرامي ـ بصفة عامة ـ عندما يتصرف الفرد ـ طبقا ـ لتعريفات تتعارض أو تتصارع مع تعريفات الثقافة المسيطرة.



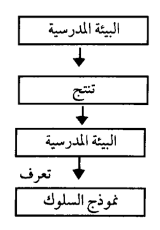
يمكننا تطبيق أهم هذه المقولات على بحثنا كما يلي:

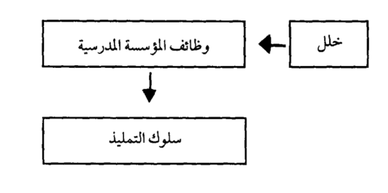
١ ـ تشكل البيئة المدرسية ـ من خلال القيم التي تنتجها ـ نوع السلوك الذي يتماشى و القيم الاجتماعية السائدة و المعترف بها.

٢ ـ تحدد هذه البيئة المدرسية تعريفا دقيقا لنموذج السلوك الذي يجب على التلميذ أن يتبعه

٣ ـ يؤدي الخلل في وظائف المؤسسة المدرسية إلى خلل في سلوك التلميذ المنتظر.

٤ ـ عندما يقع التلميذ في مشكلة اتصال في بيئته المدرسية ـ مع مجموعة القيم التي تمثلها وتنتجها ـ يصبح سلوكه منحرفا عن أهداف المؤسسة المدرسية.





البيئة المدرسية
التلميذ
مشكلة اتصال
تنتج
قيم
منحرف
تناقض
أهداف المؤسسة

مما سبق يمكننا أن نستخلص ما يلي :

١ ـ العنف هو كل سلوك يؤثر على الآخرين سلبيا من عدة نواحي، نفسية جسدية ومعنوية مستخدما في ذلك أساليب غير شرعية .

٢ ـ يتميز العنف بالإيذاء اللفظي و البدني مع توافر النية و القصد .

٣ ـ يفسر علماء الاجتماع ظاهرة العنف من خلال العديد من المداخل النظرية كالوصم، الثقافة الخاصة ، الفرصة المتباينة، الضبط

الاجتماعي و التعلم الاجتماعي، أما المدخل السوسيولوجي ـ السيكولوجي فإنه يعتمد على تفسير الظاهرة من خلال المخالطة الفاصلة و التفاعلية الرمزية.

٤ ـ إن كلا من نظرية الانومية و التفاعلية الرمزية هي الأقرب تفسيرا لظاهرة العنف في الواقع الجزائري.



الفصل الثالث

القيم المدرسية ودورها في عملية
الضبط الاجتماعي لسلوك التلاميذ



٣. القيم المدرسية ودورها في عملية الضبط الاجتماعي لسلوك التلاميذ

تمهيد

يقاس أداء المنظومة التربوية بمجموعة من المؤشرات، من أهمها نسب النجاح - أو العكس - الإخفاق. وإننا نحاول أن نستوضح أداء منظومتنا التربوية الجزائرية من خلال هذين المؤشرين الرئيسيين، كما سنعتمد على بعض المؤشرات الفرعية الأخرى. وهدفنا من ذلك هو الربط بين مظاهر الإخفاق - من خلال معاينة إحصاءات رسمية - وانحراف التلاميذ من خلال أساليب عنفهم، كما سنربط النتائج المحصل عليها من خلال تحليل القيم التي تشملها البرامج المدرسية مع اتجاهات العنف عند التلميذ، ذلك أن قيم المؤسسة المدرسية تهدف - من ضمن ما تهدف إليه - إلى جعل سلوك التلاميذ متوافقا مع القيم التي يتبناها المجتمع - بشكل عام - والثانوية - بشكل خاص - وكل إخفاق في تحقيق مثل هذا التوافق يؤدي إلى إخفاق النسق التربوي في حد ذاته. وتبرز - إذ ذاك - سلوكات غير متكيفة مع اللوائح والتنظيمات التربوية المعتمدة قد تشتمل على سلوكات منحرفة كالعنف.

٣ . ١ واقع التعليم في المؤسسة المدرسية الجزائرية

ينقسم التعليم الجزائري إلى :

١- التعليم ما قبل المدرسي غير الإجباري.

٢ ـ التعليم الأساسي الإجباري و المجاني و الذي يدوم ٩ سنوات مقسمة إلى ثلاث مراحل(*).

٣ ـ التعليم الخاص بالطور الأول (يدوم ٣سنوات).

٤ ـ التعليم الخاص بالطور الثاني (يدوم ٣سنوات).

٥ ـ التعليم الخاص بالطور الثالث (يدوم ٣سنوت).

٦ ـ التعليم الثانوي العام و التقني.

٧ ـ التعليم العالي.

٨ ـ التعليم المهني.

وتتحدد إجبارية التعليم الأساسي ـ رسميا ـ من ٦ إلى ١٦ سنة، في حين أنه في الواقع يمتد من ٠٥ إلى ١٩ سنة. ويرجع ذلك بشكل أساسي إلى نسبة الإعادة التي تخص التلاميذ المتمدرسين ابتداء من السنة السادسة أساسي. ويلاحظ تناقص نسبة التمدرس من مرحلة إلى أخرى، فهي مرتفعة في المرحلة الأولى ومتناقصة في المرحلتين الثانيتين. فحسب تقويم الـ(UNICEF)) [1]· فإن النسبة الفعلية للتمدرس في التعليم الأساسي محددة بـ ٨٢٪ ، كما أن الفرق بين تمدرس الذكور و الإناث جد ضعيفة (٧٪). في المقابل توجد العديد من الفروق في نسب التمدرس في التعليم الثانوي حسب الولايات)من ٦٠ إلى ٩٥٪ .

(*) هذا التقسيم يعتمد على تنظيم التعليم في الجزائر وفقا لما جاء في أمرية ١٦ أبريل ١٩٧٦، و ليس على التعديلات الجديدة التي أدخلت على المنظومة التربوية. أنظر فصل الملاحق للإطلاع على محتوى هذه الأمرية بشكل من التفصيل.

(1) Rapport Des Pays de "l_UNICEF ": l'évaluation de l'éducation pour tous _ l'an 2000.In : http:www.ac-nancy-metz.fr.

نظريا الفئة العمرية الخاصة بالتمدرس في التعليم الثانوي تتموقع بين ١٥ و١٨ سنة ولكن في الواقع هذه الفئة العمرية تمتد من ١٤ إلى ٢١ سنة، التمدرس في التعليم الثانوي يمس بالكاد ثلث مجتمع التلاميذ المتراوحة أعمارهم من ١٥ سنة إلى ١٨ سنة) ٢٥٪ في التعليم الثانوي، ٤٪ في التعليم التكنولوجي و ٢٪ في التعليم التقني.

٣ . ١ . ١ وضعية التعليم الثانوي في الجزائر

يتضمن التعليم الثانوي ثلاثة أنماط:

- ثانويات التعليم العام.
- ثانويات التعليم التقني.
- ثانويات متعددة (عام و تقني).

هذا التعليم يستقبل ٥٠٪ من التلاميذ المنحدرين من التعليم الإكمالي، ولمقاربة وضعية التعليم الثانوي في الجزائر فإننا سنعتمد على مجموعة من المؤشرات نتبين من خلالها أوجه القوة و الضعف في هذا النمط من التعليم.

١ - مؤشر النجاح في نهاية التعليم الثانوي(حسب العمر)

هذا المؤشر يدل على مدى نجاعة النسق التربوي، ففي ١٩٩٩ بينت المقارنة بين نسب النجاح حسب العمر أن أكثر الناجحين هم البالغين ١٩ سنة بنسبة ٣٤٪ ، متبوعة بالبالغين ١٨ سنة - أي الذين تابعوا دراستهم بشكل عادي - بنسبة ٣٣ , ٣٠٪ وفي النهاية التلاميذ البالغين من العمر ٢٠ سنة (الذين أعادوا المرتين)بنسبة ٢٩ , ١٨٪. توزيع هذه النسب يظهر أن نسب نجاح التلاميذ الذين تعدوا السن العادية للتمدرس بلغت ٨ , ٥٩٪ من

مجموع المتحصلين على الشهادة، في المقابل فان الذين تحصلوا على شهادة دون أن يبلغوا السن العادية (١٨ سنة) بلغت نسبتهم ٥٠ , ٩٪ [1].

٢ ـ مؤشر النجاح حسب الشعب

ظهرت النتائج في العام الدراسي ٩٨ـ ١٩٩٩ التغير الكبير حسب الشعب، فقد تبين أن الشعب العلمية سجلت اكبر نسبة نجاح(٥٠٪)متبوعة بالشعب الأدبية(٨ , ٢٥٪) ثم الشعب التكنولوجية (٧ , ١٣٪) و أخيرا الشعب التقنية بـ (٨ , ٩٪) فقط.

وبنظرة أكثر عمومية فان الفروع العلمية سجلت تراجعا في نسب النجاح حسب السنوات: فقد انتقلت من ١ , ٦٥٪ في العام الدراسي ١٩٩٣ ـ ١٩٩٤ إلى ٦ , ٥٠٪ في العام الدراسي ١٩٩٨ـ١٩٩٩م..

عند مقارنة الشعب السنوات فإننا نلاحظ ما يلي:

١ ـ الشعب العلمية سجلت النسب التالية في النجاح في شهادة البكالوريا: ٨ , ٢٠٪ في ١٩٩٣ ـ ١٩٩٤م، ٢ , ٢٩٪ في١٩٩٥ ـ ١٩٩٦م، و٦ , ٢٧٪ في ١٩٨٨ ـ ١٩٩٩م.

٢ ـ هذه النسب تعتبر جيدة مقارنة بالشعب الأدبية التي سجلت النتائج التالية: ٢ , ١١٪ ، ١ , ١٧٪ ، ٥ , ١٩٪ في نفس السنوات المذكورة سابقا.

٣ ـ أما الشعب التكنولوجية فقد سجلت ارتفاعا مشهودا، فقد سجلت نسبة ٣ , ٨٪ في العام الدراسي ١٩٨٨ـ١٩٩٩.

---

(1) http:www-meducation-edu.dz/men/indsysedu

٤ ـ الشعب التقنية سجلت النتائج التالية : ٤٣,٤٪ في العام الدراسي ١٩٩٣ـ١٩٩٤ انتقلت هذه النسبة إلى ١٤,٥٪ في العام الدراسي ١٩٩٥ـ١٩٩٦ ، في العام الدراسي ١٩٨٨ـ١٩٩٩ سجلت نسبة ٢٣,٩٪ . [1]

مؤشر الإعادة في التعليم الثانوي:

أكبر نسب المعيدين سجلت في نهاية التعليم الثانوي حيث وصلت إلى ٢/٣ من عدد التلاميذ المتمدرسين في السنة الثالثة ثانوي (١٩٩٨ـ١٩٩٩) .

ولتوضيح نسب المعيدين حسب المراحل الدراسية الأساسية ، يمكننا الاستعانة بالجدول التالي :

جدول رقم (١)

نسب الإعادة في التعليمين الأساسي والثانوي (*)

المستوى / السنة	١٩٩٢ـ١٩٩٣	١٩٩٥ـ١٩٩٦	١٩٩٨ـ١٩٩٩
١ـ الأساسي	٩,٧٪	٨,٨٪	١٠,٨٪
٦ـ الأساسي	١١,٨٪	١٠,٨٪	١٩,٢٪
٩ـ الأساسي	٢٤,٧٪	٢٥,٥٪	٢٩,٧٪
٣ـ الثانوي	٣٧,٥٪	٤٣,٥٪	٤٣,٢٪

(1) ibid.

(*) voir:http:www-meducation-edu.dz/men/indsysedu.

هذه النسب توضح أن الإعادة تكثر في السنوات النهائية لكل طور، وهي مراحل مهمة في مسار تمدرس التلاميذ على اعتبار أنها مراحل انتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى. (أنظر الجدول في السنوات: السادسة، التاسعة والثالثة ثانوي).

٣ . ٢ تحليل محتوى البرامج المدرسية

إن البرامج المدرسية هي جزء من كل، و الكل هنا هو النسق التربوي لذلك فإن الاختلال الذي قد يصيب النظام التربوي سيؤدي إلى خلل داخل الأهداف المحددة لتلك البرامج. من هنا وجدنا أنه من الضروري أن نحاول مقاربة مجالا من مجالات الاختلال الذي أصاب المنظومة التربوية الجزائرية. و هذا المجال هو الإخفاق المدرسي عند التلاميذ باعتباره مؤشرا هاما على وضعية هذه المنظومة.

٣ . ٢ . ١ القيم من خلال تحليل محتوى منهاج الطور الأول(*):

الأهداف التعليمية لمنهاج الطور الأول :

١ ـ تمكين الطفل من اكتساب وسائل التعلم و التواصل.

٢ ـ تمكينه من استكمال أسباب النمو النفسي الحركي.

٣ـ تنمية عادات التفكير الصحيحة لديه بواسطة التدريب على الملاحظة و المقارنة والتعليل البسيط.

٤ ـ تمكينه من حفظ مجموعة من السور و الآيات القرآنية الكريمة، والأحاديث النبوية الشريفة التي تغرس في نفسه الروح الدينية، وتنشئته على القيم الإسلامية.

(*) تم تحليل محتوى المناهج المدرسية بالاعتماد على المنهاج الرسمي لوزارة التربية الوطنية.

٥ ـ إكسابه العادات الصحيحة و الأخلاق الاجتماعية و الوطنية .

٦ ـ تربيته على حب العمل اليدوي .

٧ ـ الوصول به إلى تذوق الأغاني و الألحان و الرسوم .

٨ ـ جعله قادرا على اكتشاف و فهم المحيط الذي يعيش وقائعه المختلفة .

٩ ـ تنمية حب الإطلاع لديه و تدريبه على كسب المعرفة بوسائل في مستواه .

أ ـ وظائف و أهداف تعليم التربية الإسلامية في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي

١ ـ ترسيخ العقيدة الإسلامية في نفس التلميذ .

٢ ـ العمل على غرس العاطفة الدينية و الخلقية في نفس الطفل .

٣ ـ العناية بتنشئة الطفل على حب المبادئ و القيم الإسلامية .

٤ ـ تنشئة الطفل على العمل ، مع الإتقان .

٥ ـ تعويده العمل الجماعي .

٦ ـ تربيته على حب النظافة .

٧ ـ تنشئته على حب وطنه .

٨ ـ دعوة التلميذ إلى احترام الشخصية الإنسانية .

٩ ـ جعله يفهم بان حقوقه تنتهي عندما تبدأ حقوق غيره .

١٠ ـ تنمية شعوره بحب الواجب و القيام به .

١١ ـ تعويده التحلي بالصفات الفاضلة و المزايا الحميدة .

ب ـ أهداف تعليم التربيةالإجتماعية في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي

الطور الأول:السنة الثالثة

الأهداف :

أ ـ تمكين الطفل من ملاحظة المحيط الذي يحتك به .

ب ـ جعل الطفل يفهم بعض الظواهر في محيطه القريب .

جـ جعل الطفل يكشف العلاقات الموجودة بينه و بين الإنسان .

د ـ تدريب الطفل على الاكتشاف و المقارنة و التعليل .

هـ تنمية حب الاطلاع لديه .

و ـ تعريف الطفل بقواعد مجتمعه و احترامها .

ز ـ تنمية روح التضامن و حب الوطن لديه .

٣ . ٢ . ٢ القيم من خلال تحليل محتوى منهاج الطور الثاني

(السنوات ٠٤, ٠, ٠٣, ٠ ، ٠٢, ٠ أساسي)

من خلال تحليل منهاج مادة أو مجموعة مواد ، يمكننا أن نكشف مايلي :

١ ـ أغراض المادة .

٢ ـ أهدافها .

٣ ـ مضامينها .

١ ـ التربية الإسلامية السنة الرابعة

وردت أهداف المادة في المنهاج كمايلي :

١ ـ في القرآن الكريم :

أ ـ الحفظ .

ب ـ فهم المعاني .

٢ ـ في الحديث الشريف :

أ ـ حفظ الأحاديث الشريفة .

ب ـ استخلاص المعاني .

٣ ـ في العقائد : دراسة مجموعة من الموضوعات .

٤ ـ في العبادات :

أ ـ مواصلة التعويد على مجموعة من العبادات .

ب ـ مواصلة التعريف بأحكام الزكاة ، الحج .

جـ ـ إظهار هذه العبادات في السلوك .

٥ ـ في تهذيب السلوك :

أ ـ مواصلة دعم مجموعة من القيم الأخلاقية .

ب ـ دراسة مجموعة من الموضوعات .

ـ القيام بالواجبات و التكاليف الشرعية .

ـ معاملة الجيران معاملة حسنة .

ـ احترام الغير .

ـ حب العمل .

ـ حسن التصرف بالأموال .

٦ ـ تعريف التلميذ بأهمية العمل و النظام للفرد و المجتمع .

٧ ـ جعل التلميذ يدرك أن سلامة الإنسان تكمن في سلامة البيئة والمحافظة عليها .

٨ ـ حث التلميذ على حفظ الآيات القرآنية و الأحاديث النبوية المقررة والسور الثلاث الأولى من جزء «عم» و استخلاص المعاني التوجيهية و العبر منها .

٢ ـ التربية الإسلامية السنة الخامسة

١ ـ في القرآن الكريم :

أ ـ الحفظ .

ـ مراجعة السور .

ـ حفظ السور .

ـ حفظ الآيات(محددة) .

ب ـ فهم المعني الإجمالي للسور .

٢ ـ في الحديث الشريف :

أ ـ حفظ مجموعة سور .

ب ـ استخلاص المعاني .

٣ ـ في العقائد :

أ ـ دراسة مجموعة من المواضع .

ب ـ استخلاص العبر .

٤ ـ في العبادات :

أ ـ التعويد على العبادات .

ب ـ التعريف بأحكام الزكاة، الحج .

جـ ـ إظهار هذه العبادات في حياة الإنسان .

٥ ـ في تهذيب السلوك :

أ ـ مواصلة دعم مجموعة من القيم الأخلاقية .

ب ـ دراسة مجموعة من المواضيع (محددة) .

ـ أهداف ومضامين السنة الخامسة:

مادة التاريخ :

١ ـ التعرف على جبهة وجيش التحرير الوطني

٢ ـ تقديم صورة واضحة و مشرفة لثورة التحرير و إبراز مقاومة الشعب الجزائري للاستعمار الفرنسي .

٣ ـ تزويد التلميذ بالمصطلحات و المفاهيم الدالة على الوقت و الزمن لاستعمالها بدقة .

٤ ـ جعل التلميذ قادرا على تمييز الماضي البعيد من الماضي القريب والماضي التاريخي من الماضي الشخصي .

٥ ـ تدريب التلميذ على الحصول على المعلومات و استغلال الوثائق بجميع أنواعها .

٦ ـ جعله معتزا ومقدرا لشهداء الثورة التحريرية و متخذا إياهم كنماذج يسير على هديها .

٧ ـ تأكيد اعتزاز التلميذ بالانتماء لوطنه و الافتخار بما حققه شعبه بفضل ثورة التحرير .

ـ أهداف ومضامين السنة السادسة:

الأهداف :

١		تزويد التلميذ بثقافة تاريخية تمكنه من فهم المحيط الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والثقافي وذلك بـ:
	أ	تمكين التلميذ من التعرف عن أوضاع الشعب الجزائري و مكانة الجزائر الدولية قبل الاحتلال الفرنسي.
	ب	إبراز مرامي السياسة الاستعمارية و كشف الأعمال التي مارسها بغية إبادة الشعب الجزائري والقضاء على عقيدته و الاستيلاء على ثرواته.
	جـ	تقديم صورة واضحة ومشرفة عن المقاومة الشعب الجزائري للاستعمار الفرنسي.
	د	تعريف التلميذ بأبطال المقاومة الوطنية وإبراز بطولاتهم ليكونوا له قدوة وعبرة.
٢		تعزيز انتماء الطفل إلى الجزائر و تنمية الروح الوطنية.
٣		تمكين التلميذ من فهم وتطبيق المصطلحات والمفاهيم والمهارات المكتسبة خلال السنة الخامسة.
٤		تدريبه على العمل التاريخي، وإشعاره بأن الحدث التاريخي لا يمكن معرفته إلا بواسطة الوثائق ولا يمكن فهمه إلا بالرجوع إلى الأسباب والبحث عن النتائج(السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية)
٥		تدريب التلميذ على كيفية البحث على المعلومات واستغلال الوثائق بجميع أنواعها وكتابة تقارير عن زياراته ومشاهداته واستجواباته.

٣. ٢. ٣ القيم من خلال تحليل محتوى برامج منهاج الطور الثالث

(السنوات: ٧ ، ٨ ، ٩ أساسي).

١ ـ منهاج التربية الإسلامية

منطلقات المادة في الطور الثالث:

ينطلق منهاج التربية الإسلامية في الطور الثالث من المبادئ التالية:

١ ـ مراعاة مكتسبات التلميذ السابقة.

٢ ـ اعتبار أن التربية الإسلامية وسيلة لتكوين شخصية الطفل المتكاملة عن طريق العقل و تصليح و تهذيب المهارات و توسيع الخبرات.

٣ ـ اعتبار جهود التلميذ الموزعة على مواد مختلفة.

٤ ـ تجنب التوسع الحلزوني في هذا الطور لصالح التوسع الأفقي، أي أن المواضيع التي تطرق في سنة لا يرجع إليها في سنة أخرى.

ـ مجالات التربية الإسلامية في الطور الثالث

١ ـ العقيدة.

٢ ـ الشريعة.

٣ ـ الخلق.

القرآن الكريم و السنة النبوية.

ـ أهداف التربية الإسلامية في الطور الثالث

١ ـ تعضيد مكتسبات التلميذ و العمل على تثبيتها.

٢ ـ تكوين الشخص المؤمن بدينه و العرف بأحكامه و العامل بتعاليمه والمعتز بعقيدته.

٣ ـ تحصين التلميذ في هذه المرحلة ضد التيارات المناوئة للمبادئ الإسلامية والخرافات و المعتقدات التي قد تنسب إلى الإسلام زورا.

٤ ـ التأكيد على بعض الجوانب التي يدعو إليها الدين الإسلامي من خلال مواقف مختلفة.

٥ ـ جعل التلميذ يدرك أن الدين الإسلامي جاء لتنظيم شؤون الناس الخاصة وعلاقات بعضهم في جميع الحالات.

٦ ـ توعية التلميذ بخطورة الانحلال و التزمت والتعصب و آثارها السلبية على الحياة الاجتماعية العامة.

٧ـ جعل التلميذ يدرك أهمية العبادات و الآداب الإسلامية في التكافل الاجتماعي .

٨ ـ التأكيد على أن الدين الإسلامي عقيدة وعبادة، وسلوك ووسيلة لحل المشكلات الاجتماعية العويصة .

ـ أهداف و مضامين السنة السابعة: العقيدة

١ ـ تصحيح مكتسبات التلميذ وتثبيتها في المجالات التالية :

أ ـ الشريعة .

ب ـ الخلق .

جـ ـ القرآن و السنة النبوية .

٢ ـ جعل التلميذ يدرك حاجة البشرية إلى رسول يهدي الناس وينظم أمورهم الدينية والدنيوية .

٣ ـ الوصول بالتلميذ إلى إدراك أن القرآن و السنة النبوية مصدر الشريعة الإسلامية .

٤ ـ تعريف التلميذ بأهمية الطهارة صحيا و اجتماعيا .

٥ ـ تعريف التلميذ ببعض مواقف الرسول في المجتمع :

أ ـ السلم .

ب ـ المؤاخاة .

جـ ـ الشورى .

د ـ العفو عند المقدرة .

هـ ـ جعل التلميذ على الاهتداء و الإقتداء بالسيرة النبوية .

و ـ غرس الأخلاق الحميدة و السلوكات الاجتماعية الإيجابية في نفس التلميذ .

ـ أهداف و مضامين السنة الثامنة

١ ـ دعم مكتسبات التلميذ وتوسيعها في المجالات التالية :

أ ـ العقيدة .

ب ـ الشريعة .

جـ ـ الخلق .

د ـ القرآن و السنة النبوية .

٢ ـ تمكين التلميذ من حفظ الآيات القرآنية و الأحاديث النبوية المقررة والسور التالية (مجموعة من السور) .

٣ ـ تثبيت الإيمان بوحدانية الله وقدرته .

٤ ـ غرس العقيدة في نفس التلميذ قولا وقلبا و عملا .

٥ ـ جعل التلميذ يدرك أن محمد ﷺ رسول الله إلى الناس كافة .

جعل التلميذ على الاهتداء و الإقتداء بالسيرة النبوية

٦ ـ تعويد التلميذ على أداء العبادات والالتزام بتطبيق الشريعة في معاملاته .

٧ ـ تلقين التلميذ بعض المبادئ في الفقه كـ :

أ ـ بناء الأسرة(الحقوق و الواجبات) .

ب ـ رعاية الطفل .

جـ ـ عقد البيع الصحيح .

٨ ـ حمل التلميذ على الإقتداء بسيرة الخلفاء الراشدين و بعض الأعلام في الإسلام .

٩ ـ غرس السلوكات الاجتماعية الإيجابية و الأخلاق الحميدة المطابقة لتوجيهات القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة في نفس التلميذ :

أ ـ البر بالوالدين : إيثار المصلحة العامة .

ب ـ روح التعاون : و الاتحاد و التآخي و مساعدة الغير .

جـ ـ الشجاعة و مواجهة الظلم والاستبداد و الجهاد .

د ـ التواصي بالصبر و الحق والصدق في القول و العمل .

ـ **مضامين السنة التاسعة**

الأهداف:

١ ـ مواصلة دعم مكتسبات التلميذ وتوجيهها في المجالات التالية :

أ ـ العقيدة .

ب ـ الشريعة .

جـ ـ الخلق .

د ـ القرآن و السنة النبوية .

٢ ـ تمكين التلميذ من حفظ الآيات القرآنية و الأحاديث النبوية المعتمدة في مجال العقيدة .

٣ ـ الوصول بالتلميذ إلى استيعاب الأفكار و المعاني التي تتضمنها السور في الآيات القرآنية و الأحاديث النبوية .

٤ ـ تثبيت الإيمان :

أ ـ قدرة الله .

ب ـ الرسل و الكتب السماوية .

٥ ـ تمكين التلميذ من معرفة :

أ ـ صفات المؤمن الصادق .

ب ـ وظيفة الرسل .

أهمية إنفاق الأموال في سبيل الله .

٦ ـ توجيه التلميذ إلى الاهتداء بالقرآن و السنة في سلوكاته . .

٧ ـ تمكين التلميذ من معرفة أن الدين الإسلامي يعني بالأسرة و تنظيمها وربط أواصرها و المحافظة على تماسكها من التفكك و الانحلال .

٨ ـ إبراز مضار بعض الآفات و أثرها في الفرد و المجتمع و تحذيره منها وحثه على الابتعاد عنها .

٩ ـ تمكين التلميذ من الإلمام بالحركة الفكرية الإسلامية وتنظيم الشريعة بإيجاز بعض أعمال الأئمة الأربعة في تنظيم أحكام الشريعة .

١٠ ـ جعل التلميذ يدرك أهمية العدل في المجتمع و أثره في تماسك أفراده وتقدمهم .

١١ ـ تمكين التلميذ من التعرف على دور المسجد في المجال الديني والثقافي والاجتماعي .

٢ ـ القيم من خلال تحليل محتوى منهاج التاريخ للطور الثالث من التعليم الأساسي

الأهداف الخاصة بالتاريخ في الطور الثالث:

الجانب المعرفي:

١ ـ تزويد الطالب بثقافة تاريخية تمكنه من :

أ ـ التعرف على مراحل التطور التاريخي للجزائر وبقية بلدان المغرب العربي .

ب ـ التعرف على أوجه الشبه وأوجه الاختلاف في طرق تحقيق الحاجات الإنسانية في الوقت الحاضر و في الأزمنة السابقة .

جـ ـ توضيح أثر العمل و العلم على الإنسان في تحسين طرق معيشته و تغيير معالم مجاله الجغرافي .

٢ ـ إبراز أثر القيم الحضارية و الدينية على طرق تفكير الإنسان وتفاعله مع الأشياء المحيطة به .

٣ ـ التعرف على نشأة وتطور النظم الاجتماعية مع التركيز على أثر الإسلام في ذلك .

٤ ـ إبراز المقومات الثقافية و الحضارية للشعب الجزائري عبر العصور .

التعريف بأبطالنا وشخصياتنا الوطنية عبر التاريخ و إبراز جهودهم (العلمية والثقافية والفنية و السياسية والاقتصادية) في بناء الوطن و الذود عن حدوده ومقاومة الاستبداد و الظلم ، والاستقلال والاستعمار .

الجانب المهاري:

١ ـ تمكين لتلميذ من المفاهيم و المصطلحات التي تمكنه من فهم المادة و التعبير عن مكتسباته بلغة علمية واضحة .

٢ ـ تنمية مفهوم السببية و التعليل التاريخي .

٣ ـ تفسير الأحداث ونقدها نقدا موضوعيا .

٤ ـ معرفة مكان الحصول على المعلومات (وطرق استغلالها) .

٥ ـ قراءة ورسم الخرائط التاريخية و الأشكال البيانية .

الجانب الوجداني:

١ ـ غرس القيم الروحية و الثقافية الأصيلة .

٢ ـ التفتح على الحضارات الإنسانية .

٣ ـ تنشئة الطفل على حب الوطن وتوعيته بالدور الذي قامت به الجزائر ماضيا وحاضرا ، وإقناعه بضرورة الدفاع عن وحدة الشعب ومقوماته .

٤ ـ احترام التراث التاريخي و الثقافي وربط الماضي بالحاضر و استشفاف المستقبل .

٥ ـ الإحساس بمشكلات الأمة و العصر وتحديد المسؤولية تجاهها ، والعمل على إيجاد الحلول لها .

ــ أهداف ومضامين السنة السابعة

الأهداف:

١ ـ تعزيز المكتسبات المتعلقة بالحث ، الزمن ، السبب ، و إثراء لغة الطفل ببعض المصطلحات المتعلقة بعلم الآثار .

٢ ـ التعرف على نوعية النشاطات التي مارسها الإنسان منذ ماقبل التاريخ مع إبراز الصراع مع الظروف البيئية و التطور التدريجي في عمليتي التأقلم ووضع أسس الحضارة الإنسانية .

٣ ـ ابراز قدم تعمير منطقة شمال إفريقيا ، وإبراز جهود إنسان هذه المنطقة في المساهمة في وضع أسس و إثراء الحضارة الإنسانية .

٤ ـ تمكين التلميذ من فهم المداليل الدالة على الحضارة و مظاهرها وتوزيعها الجغرافي وتعاقبها الزمني وأهم مميزات كل حضارة .

٥ ـ تمكين التلميذ من التعرف على مظاهر حضارة المغرب الكبير و إبراز مدى تفاعل الحضارة الأمازيغية مع الحضارات المجاورة.

٦ ـ التعرف على أهم الشخصيات التاريخية(السياسية، العسكرية، العلمية).

٧ ـ التأكيد على روح الاستقلال و مقاومة السيطرة الأجنبية.

٨ ـ معرفة مكان الحصول على المعلومات، وتصنيفها وترتيبها و التعبير عنها بلغة علمية سليمة.

٩ ـ إنجاز نماذج لبعض المنجزات الحضارية، و إنشاء متحف صور وترجمة بعض المفاهيم و الأحداث التاريخية بلغة بيانية(رسم، تخطيط).

ـ أهداف و مضامين السنة الثامنة

الأهداف:

١ ـ تمكين التلميذ من اكتساب المصطلحات و المفاهيم و الحقائق التاريخية والتعبير عنها.

٢ ـ الاطلاع على تدهور أوضاع العالم القديم السياسية و الاجتماعية والدينية في بداية العصور الوسطى.

٣ ـ إدراك ضرورة التغيير الشامل للأوضاع السائدة آنذاك.

٤ ـ تتبع مراحل تكون الأمة الإسلامية وتطورها.

٥ ـ إدراك غاية الرسالة الإسلامية في وضع الأسس الدينية و السياسية والاجتماعية و الثقافية للمجتمع الجديد.

٦ ـ التعرف على أوضاع المغرب الكبير قبل الفتح ومواقف المغاربة من الإسلام .

٧ـ التعرف على مراحل تطور المغرب الإسلامي و اندماجه ضمن الأمة الإسلامية (سياسيا و اجتماعيا . . الخ) .

٨ ـ إدراك مدى مساهمة المغاربة في نشر الإسلام في أوروبا و إفريقيا وإثراء الحضارة الإسلامية العربية .

٩ ـ التعريف بالشخصيات الإسلامية (في المغرب و المشرق)السياسية والعسكرية و الدينية و العلمية .

١٠ ـ التعرف على مدى مساهمة المسلمين في إثراء الحضارة الإنسانية وترقيتها .

١١ ـ إدراك العلاقة بين التفكك السياسي للمسلمين و بدء العدوان الخارجي عليهم .

١٢ ـ التأكيد على أن المنجزات الحضارية ما هي إلا نتيجة مجهود مشترك للبشرية جمعاء .

١٣ ـ إثارة حب الاطلاع و البحث على المعلومات و أساليب تنظيمها .

١٤ ـ غرس القيم الروحية و الثقافية الأصيلة ومحاربة أو تصحيح الأفكار الخاطئة عن التاريخ الإسلامي .

١٥ ـ جعل التلميذ يعتز بمساهمة المغرب الإسلامي في بناء الحضارة العربية الإسلامية .

ـ أهداف ومضامين السنة الثامنة

الأهداف:

تمكين التلميذ من معرفة ملامح التاريخ الحديث و المعاصر بتتبع أهم التحولات السياسية والاقتصادية و الثقافية والاجتماعية و لتحقيق هذه الغاية ينبغي:

١ ـ التأكيد على أن نهضة أوروبا قامت على أساس تبني وتطوير التراث الإنساني عامة و التراث الإسلامي خاصة.

٢ ـ التعرف على مظاهر التغير الاجتماعي و الاقتصادي و السياسي والثقافي في أوروبا وأثر ذلك في الإنسانية بصفة عامة وفي الشعوب الإسلامية بصفة خاصة.

٣ ـ التعرف على أهم المشكلات التي عانى منها العالم الإسلامي ومحاولات معالجتها.

٤ ـ إبراز الدور الذي لعبته الجزائر للدفاع عن المسلمين و التصدي للاستعمار الأوروبي.

٥ ـ التعرف على كفاح الشعب الجزائري من أجل الوحدة الوطنية واسترجاع الاستقلال وتصحيح بعض المفاهيم الخاطئة.

٦ ـ تعزيز روح التضحية و الفداء والنضال في سبيل الوطن من خلال التعرف على صانعي أحداثه التاريخية و الاقتداء بهم.

٧ ـ تعميق إحساس التلميذ بانتمائه العربي و الإسلامي، وبأهمية التضامن الإنساني.

٨ ـ تنمية المهارات العقلية بمستوياتها المختلفة، كتذكر الأحداث وتفسيرها و إدراك العلاقة بينها، وإصدار أحكام عليها بموضوعية و التمييز بين الآراء الشخصية والحقائق التاريخية.

٩ ـ استخراج المعلومات من مصادرها وعرضها للمناقشة و التعبير عنها بلغة وظيفية.

١٠ ـ التعويد على حب القراءة وزيارة المتاحف للتعرف على تاريخ الجزائر وثقافتها.

٣ ـ منهاج التربية الاجتماعية للطور الثالث من التعليم الأساسي

الأهداف العامة للطور الثالث:

١ ـ تنمية الروح الاجتماعية التي تتمثل في حسن التعامل مع الآخرين ومعرفة الحقوق و الواجبات التي يلتزم بها التلميذ إزاء نفسه ومجتمعه.

٢ ـ توعية التلميذ بمفاهيم " حقوق الإنسان " وشرح أبعادها وتربيتهم على احترامها وفرض العمل بها و الاستعداد للدفاع عنها و ذلك من خلال وضعيات مناسبة.

٣ ـ تعريف التلميذ بالمؤسسات الإدارية و الاجتماعية و الاقتصادية في وطنه وإبراز وظائفها.

٤ ـ العمل على تنشئة التلاميذ وتوجيههم توجيها سليما.

٥ ـ إيقاظ معاني الوفاء و الإخلاص للوطن و لمبادئ ثورة أول نوفمبر.

٦ ـ تربية التلميذ على الالتزام بالعمل من أجل المحافظة على الوحدة الوطنية.

٧ ـ تعويد التلاميذ بدوائر انتمائه و أبعاده :

أ ـ المغاربي .

ب ـ العربي ـ الإسلامي .

جـ ـ الإفريقي .

٨ ـ تعويد التلميذ على الجرأة في إبداء الرأي .

٩ ـ تعريف التلميذ ببعض المنظمات الدولية ونشاطاتها الإنسانية .

١٠ ـ تدريب التلميذ على استعمال مختلف الوثائق الإدارية التي لها صلة بحياته اليومية .

١٢ ـ ترغيب التلميذ في البحث و جمع المعلومات من مصادرها و تدريبه على كيفية استغلالها .

ـ أهداف و مضامين السنة السابعة

الأهـــداف:

يهدف منهاج السنة السابعة أساسي إلى تحقيق مايلي :

١ ـ استثمار مكتسبات الطفل السابقة بالتركيز عليها و توسيعها وتدريبه على استخدامها في حياته .

٢ ـ إعداد التلميذ لتحمل المسؤولية وتشجيعه للانخراط في الحياة الكشفية .

٣ ـ تعريف التلميذ بالخطط الإنتاجية وتزويده بالمعلومات العامة حول العالم .

٤ ـ إعداد التلميذ لمسايرة تغيرات و تطورات محيطه .

٥ ـ تدريب التلميذ على استعمال وملء الوثائق الإدارية المتداولة .

٦ ـ تدريب التلميذ على قراءة و تفسير الجداول الإحصائية .

٧ ـ تعويد التلميذ على البحث وجمع المعلومات وكيفية استغلالها .

٨ ـ بث روح الاعتزاز في نفوس الأطفال بما للدولة الجزائرية من مكانة مرموقة في بناء المغرب العربي .

ـ أهداف ومضامين السنة الثامنة

الأهــــداف:

١ ـ لفت انتباه التلميذ إلى أهمية اللامركزية في التنظيم الإداري و إشعاره بمزاياها وفوائدها في التنمية الوطنية .

٢ ـ إبراز دور المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية في التنمية الوطنية وتدريب التلميذ على التكيف مع هذه المؤسسات ليدرك فوائدها بالنسبة له وللمجتمع .

٣ ـ ترغيب التلميذ في البحث وجمع المعلومات من مصادرها و تدريبه على كيفية استغلالها .

٤ ـ غرس روح النضال في نفس التلميذ قصد إعداده لتحمل المسؤولية و التفاني في خدمة الوطن و الدفاع عنه .

٥ ـ بث روح الاعتزاز في نفوس التلاميذ بما للدولة الجزائرية من مكانة مرموقة في المحافل الدولية ومن مواقف مشرفة تجاه القضايا العادلة في العالم .

ـ أهداف ومضامين السنة الثامنة:

الأهداف:

١ ـ تعريف التلميذ بأهمية التنظيم العائلي و إبراز العلاقة الموجودة بين ظاهرة النمو الديمغرافي السريع و النمو الاقتصادي و الاجتماعي.

٢ ـ إعداد التلميذ لأن يكون قادرا على اتخاذ مواقف إيجابية إزاء مختلف الوضعيات الحياتية التي يعيشها.

٣ ـ تزويد التلميذ بمفاهيم ومبادئ اقتصادية وإعداده للاندماج في الحياة الاجتماعية والاقتصادية.

٤ ـ تعريف التلميذ بالمؤسسات الإنتاجية الرئيسية وجعله يدرك أهمية التكامل بين مختلف القطاعات و الفروع و الوحدات الإنتاجية.

٥ ـ تمكين التلميذ من قراءة الجداول الإحصائية وتفسير المعطيات الاقتصادية والاجتماعية واستخلاص النتائج.

٦ ـ تدريب التلميذ على استعمال الوثائق الإدارية المتداولة في المؤسسات والإدارات.

٧ ـ جعل التلميذ يدرك أن التخطيط أداة للتنمية الشاملة.

٨ ـ إبراز مكانة الجزائر في المحافل الدولية ومواقفها تجاه القضايا العادلة في العالم.

٣ .٢ .٤ القيم من خلال تحليل محتوى منهاج مرحلة التعليم الثانوية

(السنوات ١ ، ٢ ، ٣ ثانوي)

أولا: منهاج التاريخ و الجغرافيا للتعليم الثانوي

سنعتمد على مادة التاريخ دون الجغرافيا :

١ ـ منهاج مادة التاريخ(*)

إن الأهداف الرسمية لهذا المنهج (التاريخ و الجغرافيا) في المرحلة الثانوية محددة كما يلي :

أ ـ أن يتحكم في مفهومي الزمان و المكان من فجر الثورة الصناعية إلى ظهور بوادر نظام عالمي جديد .

ب ـ أن يستوعب (التلميذ) المفاهيم و المصطلحات التاريخية والجغرافية ، ويحسن توظيفها أو استغلالها .

جـ ـ أن يحلل النصوص التاريخية و ينقدها ليستخلص منها المواقف .

د ـ أن يدرك التكامل القائم و المستمر بين التحولات التاريخية وآثارها على الأنشطة الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية والثقافية .

هـ ـ أن يفهم جيدا أهمية توظيف المعارف المتحصل عليها من مختلف المواد التعليمية في حل المشاكل التي تطرح .

(*) مديرية التعليم العام : منهاج التاريخ و الجغرافيا، التعليم الثانوي جوان ١٩٩٥ ، وزارة التربية الوطنية .

ثانياً:منهاج التاريخ المرحلة الثانوية:

المحاور محددة كمايلي :

١ ـ المحور الأول : التحولات الكبرى في أوروبا و العالم خلال القرن ١٨ و بداية القرن ١٩ :

أ ـ الواقع السياسي و الحضاري للعالم في أواخر القرن ١٨ .

ب ـ الثورة الصناعية بأوروبا .

جـ ـ ظهور المذاهب السياسية و الاجتماعية و المبادئ القومية في أوروبا .

د ـ الثورة الفرنسية ١٧٨٩ .

هـ ـ حروب نابليون بونابرت الأولى التوسعية و انعكاساتها .

و ـ حصة تطبيقية .

ز ـ المؤتمرات الأوروبية بين ١٨١٥ ـ ١٨٣٠ ونتائجها .

حـ ـ ثورات ١٨٣٠ في أوروبا .

ط ـ ثورات ١٨٤٨ في أوروبا .

ي ـ حصة تطبيقية .

ك ـ الوحدة القومية الإيطالية في أواخر القرن .(١٨٧٠)١٩

ل ـ الوحدة القومية الألمانية في أواخر القرن .١٩

٢ ـ المحور الثاني : تدهور الدولة العثمانية وبداية التنافس الأوروبي على ممتلكاتها :

أ ـ ضعف الدولة العثمانية .

ب ـ الامتيازات الأوروبية في الدولة العثمانية .

جـ - المسألة الشرقية و التنافس الأوروبي على الدولة العثمانية .

د - حرب القرم و مؤتمر باريس ١٨٥٦ .

هـ - حصة تطبيقية .

٣ - المحور الثالث : أوضاع الجزائر خلال القرن١٩ وأبعاد الغزو الاستعماري الفرنسي :

أ - الوضع السياسي و الاقتصادي و الثقافي و الاجتماعي للجزائر في بداية القرن ١٩.

ب - مكانة الجزائر الدولية و علاقاتها الخارجية .

جـ - حصة تطبيقية .

د - الغزو الفرنسي للجزائر ١٨٣٠ .

هـ - منهاج التاريخ - المرحلة الثانوية :

و - المقاومة الوطنية المسلحة في الجزائر ١٨٣٠ - ١٨٥٠

ز - توسع حركة المقاومة الوطنية بين ١٨٥٠ - ١٨٧٠

حـ - السياسة الفرنسية في الجزائر بعد الاحتلال ١٨٣٠-١٨٧٠ .

٤ - المحور الرابع : أوضاع الوطن العربي في بداية القرن ١٩ :

أ - النهضة العربية الحديثة .

ب - الحركات الإصلاحية .

جـ - حصة تطبيقية .

٥ - المحور الخامس : الاستعمار الأوروبي الحديث :

أ - الاستعمار الأوروبي الحديث .

ب - الاستعمار الإنجليزي في فرنسا .

جـ - الاستعمار الفرنسي في آسيا .

د ـ حصة تطبيقية .

هـ ـ الاستعمار الفرنسي في إفريقيا .

و ـ الاستعمار الفرنسي في آسيا .

ز ـ حصة تطبيقية .

ـ السنة الثانية ثانوي(آداب):

١ ـ المحور الأول : التحولات الكبرى في العالم بين ١٨٧٠-١٩١٤ :

أ ـ أهمية الوطن العربي .

ب ـ الأوضاع السياسية للعالم في النصف الثاني من القرن ١٩ .

جـ ـ حرب ١٨٧٠ في أوروبا و انعكاساتها على موازين القوى في أوروبا .

د ـ حصة تطبيقية .

هـ ـ تطور المسألة الشرقية في النصف الثاني من القرن ١٩ .

و ـ الأزمة البلقانية ١٨٧٥ـ١٨٧٨ .

٢ ـ المحور الثاني : تجدد التنافس الاستعماري على الوطن العربي:

أ ـ تطور الامتيازات الأوروبية في الوطن العربي ١٨٧٠ـ١٩١٤ .

ب ـ الحماية الفرنسية على تونس ١٨٨١ .

جـ ـ الحماية البريطانية على مصر و السودان .١٨٩٩-١٨٨٢

د ـ الحماية المزدوجة في المغرب الأقصى .١٩١٢

هـ ـ الاحتلال البريطاني لليبيا ١٩١١ .

و ـ حصة تطبيقية .

٣ـ المحور الثالث : الجزائر تحت الإدارة الاستعمارية الفرنسية ١٨٧٠ـ ١٩١٤م.

أ ـ التنظيم الإداري الاستعماري للجزائر .

ب ـ التنظيم الاقتصادي و المالي للجزائر .

جـ ـ الواقع الثقافي و الاجتماعي للجزائر .

د ـ ردود فعل الشعب الجزائري و تجدد المقاومة المسلحة .

٤ ـ المحور الرابع : ظهور قوى استعمارية جديدة خارج أوروبا:

أ ـ نمو الولايات المتحدة الأمريكية في النصف الثاني من القرن ١٩ .

ب ـ نمو اليابان في النصف الثاني من القرن ١٩.

جـ ـ حصة تطبيقية .

٥ ـ المحور الخامس : الحرب العالمية الأولى ١٩١٤ ـ ١٩١٨ م:

أ ـ الحرب العالمية الأولى ١٩١٤ ـ ١٩١٨م .

ب ـ نتائج الحرب العالمية الأولى .

جـ ـ مؤتمر الصلح ١٩١٩ ومعاهداته .

د ـ عصبة الأمم المتحدة ١٩١٢ .

هـ ـ العرب و الحرب العالمية الأولى .

و ـ الجزائر و الحرب العالمية الأولى .

ز ـ حصة تطبيقية .

٦ ـ المحور السادس : العلاقات الدولية ما بين ١٩١٩ ـ ١٩٣٩م

أ ـ الانتداب الأوروبي في الهلال الخصيب .

ب ـ المقاومة في الوطن العربي .

القضية الفلسطينية :

جـ ـ الحركة الوطنية في الجزائر بين ١٩١٩ ـ ١٩٣٩م .

د ـ الحركة الفاشية في إيطاليا .

هـ ـ الأزمة الاقتصادية العالمية ١٩٢٩م .

و ـ الحركة النازية في ألمانيا .

ز ـ النظام العسكري في اليابان .

حـ ـ تطور الاتحاد السوفيتي ١٩١٩ـ١٩٣٩م .

ط ـ تطور الصين السياسي ١٩١١ـ١٩٣٩ .

ي ـ مؤتمر ميونيخ ١٩٣٨ .

ك ـ التحالف السوفيتي الجرماني ٢٣ أوت ١٩٣٩م .

ـ (علوم) المضامين

١ ـ المحور الأول : التحولات الكبرى في العالم ١٨٧٠ـ١٩١٤م :

أ ـ أهمية الوطن العربي .

ب ـ حرب ١٨٧٠ في أوروبا و انعكاساتها على موازين القوى

جـ ـ تطور المسألة الشرقية في النصف الثاني من القرن ١٩ .

د ـ حصة تطبيقية .

٢ ـ المحور الثاني : تجدد التنافس الاستعماري على الوطن العربي:

أ ـ الحماية الفرنسية في تونس ١٨٨١م .

ب ـ الحماية البريطانية على مصر ١٨٩٩م .
جـ ـ الحماية المزدوجة على مراكش ١٩١٢م .
٣ ـ المحور الثالث : الجزائر تحت الإدارة الاستعمارية الفرنسية ١٨٧٠ـ ١٩١٤م :
أ ـ التنظيم الإداري الاستعماري للجزائر .
ب ـ التنظيم الاقتصادي و المالي للجزائر .
جـ ـ ردود الفعل الوطنية و تجدد المقاومة المسلحة .
د ـ بوادر العمل السياسي في الجزائر .
هـ ـ حصة تطبيقية .
٤ ـ المحور الرابع : ظهور قوى استعمارية جديدة خارج أوروبا:
أ ـ نمو الولايات المتحدة الأمريكية في النصف الثاني من القرن ١٩ .
ب ـ نمو اليابان في النصف الثاني من القرن ١٩ .
جـ ـ حصة تطبيقية .
٥ ـ المحور الخامس : الحرب العالمية الأولى :١٩١٨-١٩١٤م
أ ـ الحرب العالمية الأولى ١٩١٤ـ١٩١٨م .
ب ـ نتائج الحرب العالمية الأولى .
جـ ـ مؤتمر الصلح ١٩١٩م ومعاهداته .
د ـ عصبة الأمم .
هـ ـ حصة تطبيقية .
٦ ـ المحور السادس : العلاقات الدولية مابين ١٩١٩ـ١٩٣٩م:
أ ـ الانتداب الأوروبي في الهلال الخصيب .

ب ـ المقاومة في الوطن العربي .

جـ ـ القضية الفلسطينية .

د ـ الحركة الوطنية في الجزائر بين ١٩١٩ـ١٩٣٩م

هـ ـ حصة تطبيقية .

و ـ الحركة الفاشية في إيطاليا .

ز ـ الأزمة الاقتصادية العالمية ١٩٢٩م .

حـ ـ الحركة النازية في ألمانيا .

ط ـ النظام العسكري في اليابان .

ي ـ حصة تطبيقية .

ك ـ الأزمات الكبرى التي سبقت اندلاع الحرب العالمية الثانية .

ل ـ مؤتمر ميونيخ ١٩٣٨م .

م ـ التحالف الجرماني السوفيتي ١٩٣٩م .

ن ـ حصة تطبيقية .

ـ تحليل برنامج التاريخ ـ التعليم الثانوي

المحاور محددة كمايلي :

١ ـ المحور الأول : المواضيع محددة كمايلي : العالم و الحرب العالمية الثانية:

أ ـ الحرب العالمية الثانية .

ب ـ نتائج الحرب العالمية الثانية .

ج ـ الجزائر أثناء الحرب العالمية الثانية .

٢ ـ المحور الثاني : التحولات الدولية بعد الحرب العالمية الثانية:

أ ـ الحرب الباردة : ١٩٤٥ـ١٩٨٩م .

ب ـ التعايش السلمي .

ج ـ حركة عدم الانحياز .

د ـ حصة تطبيقية .

٣ ـ المحور الثالث : الحركات التحررية في الوطن العربي و العالم:

أ ـ الحركة التحررية في الوطن العربي .

ب ـ حصة تطبيقية .

ج ـ تطور القضية الفلسطينية .

د ـ الحركة التحررية في الهند الصينية .

٤ ـ المحور الرابع الجزائر ١٩٤٥ـ١٩٦٢م

أ ـ تطور الحركة الوطنية الجزائرية .٤٥/٥٤

ب ـ الثورة الجزائرية الكبرى أولا : اندلاع الثورة ٥٤/ ٥٦ . ثانيا مرحلة ٥٦/ ٥٨ (مرحلة التنظيم) . ثالثا مرحلة ٥٨/ ٦٠(حرب الإبادة) . رابعا : ٦٠/ ٦٢ المفاوضات و الاستقلال .

ج ـ قيام الجمهورية الجزائرية ١٩٦٢م .

د ـ تطور الجزائر من ١٩٦٢ـ١٩٩٢م .

هـ ـ حصة تطبيقية .

٥ ـ المحور الخامس : القضايا المعاصرة:

أ ـ تصدع المعسكر الشيوعي و نهاية الحرب الباردة .

ب ـ بوادر النظام الدولي الجديد .

٣ .٣ جداول تركيبية لمجموعة المواد والأطوار

٣ .٣ .١ الطور الأول: مادة التربية الإسلامية

الجدول رقم (٢) يوضح القيم ومضامينها في الطور الأول

القيم	التكرار	النسبة ٪
الحفظ	١٨	١٢,٤١
الإيمان	٢٦	١٧,٩٣
التعاون	٠٤	٠٢,٧٥
محبة الآخرين	٢١	١٤,٤٨
عمل الخير	٠٨	٠٥,٥١
قواعد الإسلام	٠٦	٠٤,١٣
التعرف	٢٠	١٣,٧٩
الطاعة	١٣	٠٨,٩٦
حب الوطن	٠١	٠,٦٨
السلوك الحسن	٠٣	٠٢,٠٦
العمل	٠٣	٠٢,٠٦
النظافة	٠٤	٠٢,٧٥
مراجعة الآيات	١٢	٠٨.٠,٢٧
العلم	٠١	٠,٦٨
قواعد عامة	٠٥	٠٣,٤٤
المجموع	١٤٥	١٠٠

من خلال هذا الجدول نلحظ أن ٩٣ ,١٧٪ من التكرارات انحصرت في قيمة الإيمان ٤٨ ,١٤٪ في محبة الآخرين و ٤١ ,١٢٪ في الحفظ . أما قيمة التعرف فقد خصت بـ٧٩ ,١٣٪ من مجموع النسب المعبر عنها في

الجدول . و بشكل عام فإننا نلحظ أن القيم التي يركز عليها هذا الطور تنحصر - أساسا - في دعم قيم دينية و قيم مدرسية .

وإذا عدنا إلى تحليل قيم مادة التربية الإسلامية في هذا الطور بأكثر تفصيل فإننا نستخلص مايلي(*) :

يبرز أكبر تكرار للقيم في السنة الأولى بمادة التربية الإسلامية مرتكزا حول الحفظ بنسبة مساوية لـ٧٢, ٢٩٪ تليها قيمة الطاعة و الانضباط بنسبة ٣٨, ٢٤٪ في مجال السلوك . ولقد جاءت النظافة بنسبة٨١, ١٠ ٪ في مجال السلوك دائما ، متبوعة بقيم السلوك الحسن ، العمل و الإيمان بنسبة ١, ٨٪ لكل واحدة منها . ثم جاءت قيمة احترام الغير بنسبة ٤, ٥٪ وخيرا كانت نسبة ٧, ٢٪ لكل من طاعة الله وحب الوطن .

لقد جاء التركيز على قيمة الحفظ ، باعتبار أن القرآن الكريم يحتاج إلى أن يتم تمثله من طرف التلميذ في هذا المستوى العمري . كما بينت نسبة الطاعة والانضباط (٣٢, ٢٤ ٪)أن واضع هذه القيمة يريد أن يجعل التلميذ يتمثل قيم التكيف الاجتماعي منذ بداية الدراسة .

أما القيم في مادة التربية الإسلامية في السنة الثانية فهي تبرز فيما يلي : كانت نسبة ٣٠٪ متمركزة في مجال «القرآن الكريم» ، متبوعة بقيمة «العلاقة مع الآخرين»بنسبة ٥, ٢٧٪ ، «قواعد العبادة»بـ١٠ ٪ ، «الإيمان» بـ٥, ٧٪ في مجال الحديث الشريف ونسبة ٥٪ في مجال العقيدة في قيمة الإيمان ، وأخذت قيمتا العلم وطاعة الوالدين نسبة ٥, ٢٪ لكل واحدة منها . وبشكل عام فإن القيم التي تعمل البرامج المدرسية في هذا المستوى تتموقع ضمن

(*) هذه النسب أخذت من الجداول الخاصة بتحليل القيم في الكتاب المدرسي . للتفصيل انظر فصل الملاحق .

محور بث قيم الطاعة و الالتزام بمجموعة من القواعد في السنة الثالثة برزت قيم التربية الإسلامية كمايلي :

التعرف بنسبة ٦٤ , ١٧٪متبوعة بالإيمان ١٧ , ١٦٪، وأخذت قيمتا الحفظ ومحبة الآخرين نسبة ٢٩ , ١٠٪، أما فيما يخص قيمتي عمل الخير و الإيمان فقد أخذتا نسبة ٨٨ , ٥٪لكل واحدة منها .

أما «التعاون» فقد كانت نسبته ٤٧ , ٠١٪في مجال الحديث الشريف مع قيمة «محبة الآخرين»، أما الطاعة فقد أخذت نسبة ٩٤ , ٢٪ .

بشكل عام نلاحظ أن هذه السنة بدأت تدخل قيمة التعرف، إلا أن القيم بقيت ـ بشكل عام ـ تحافظ على محور الحفظ والطاعة و القواعد العامة للتكيف الاجتماعي .

عندما ننظر للقيم في الطور الأول في مادة التربية الإسلامية فإننا نلحظ مايلي :

١ ـ بروز قيمة الإيمان (٣١ , ٢٠٪)باعتبارها أعلى قيمة يراد للتلميذ أن يستوعبها .

٢ ـ بروز قيمة العلاقة مع الآخرين كثاني قيمة يراد للتلميذ أن يلتزم بها بنسبة ٤٠ , ١٦٪وأخذت قيمة التعرف نسبة ٦٢ , ١٥٪ .

٣ـ في المقابل فإن قيمتي طاعة الله وحب الوطن فقد شملتا نسبة ٧٨ , ٠٪ لكل واحدة منهما (وهي أدنى نسبة) .

نستنتج من كل ذلك ما يلي :

أ ـ يركز برنامج التربية الإسلامية للطور الأول بشكل أساسي على الإيمان والعلاقة مع الآخرين : فهو بذلك يبث قيماً دينية وقيماً اجتماعية .

ب ـ كما أنه يركز على التعرف ومن ثم تبرز «القيمة العلمية» في المقابل

فإن قيم الانتماء إلى الوطن و طاعة الله برزت على هامش اهتمامات واضع المنهاج المدرسي.

٣. ٣. ٢ الطور الثاني: مادة التربية الإسلامية

الجدول رقم (٣) يوضح القيم ومضامينها في الطور الثاني

القيم	التكرار	النسبة ٪
الحفظ	٦١	١٨,٢٠
الأداء الحسن	٨٤	٢٥,٠٧
التحذير	٠٢	٠,٥٩
الإيمان	٢٩	٠٨,٦٥
تعريف بالرسالة	٠٦	٠١,٧٩
النظافة	٠٢	٠,٥٩
الطاعة	١١	٠٣,٢٨
فعل الخير	٠٤	٠١,١٩
التعرف	١٠٥	٣١,٣٤
التعاون	٠٧	٠٢,٠٨
تحمل المسؤولية	٠٣	٠,٨٩
العمل الصالح	٠٨	٠٢,٣٨
طلب العلم	٠١	٠,٢٩
التضحية	٠١	٠,٢٩
تدعيم علاقات القربى	٠١	٠,٢٩
السلوك الحسن	٠١	٠,٢٩
مواجهة العدو	٠٩	٠٢,٦٨
المجموع	٣٣٥	١٠٠

بلغت نسبة قيم التعرف من مجموع القيم ٣٤ , ٣١٪، الأداء الحسن ٠٧ , ٢٥٪و الحفظ ٢٠ , ١٨٪ . هذا يعني أن البرنامج الرسمي في هذا المستوى يركز على القيم المدرسية المعرفية بشكل شبه كلي .

وعند النظر لهذه القيم بشكل أكثر تفصيلا ـ كما جاءت في البرنامج ـ نستخلص مايلي :

تركزت القيم في مادة التربية الإسلامية في السنة الرابعة أساسي حول :

١ ـ الحفظ و الأداء الجيد بنسبة ٥ , ٢٢٪لكل واحد منها في الفصل الأول .

٢ ـ غرس الإيمان ٥ , ١٢٪ .

٣ ـ تعريف بالرسالة ١٥٪ .

٤ ـ اشتملت قيم المادة في الفصل الثاني على الحفظ ٢٠٪، الأداء الجيد ١٦٪ ، التعرف ١٦٪ و الطاعة ٠٨٪ .

٥ ـ في الفصل الثالث كانت النسب كما يلي : ٧٦ , ٣٠٪ للتعرف ، ٠٧ , ٢٣٪ للحفظ ٥٣ , ١١٪ تحمل المسؤولية ، وبشكل عام فإن القيم في هذا المستوى تركز على الحفظ و قيم الإيمان ، أما القيم في مادة التربية الإسلامية للسنة الخامسة فقد كانت :

أ ـ الالتزام بالوقت و اختيار الأصدقاء بنسبة ٦٥ , ٠١ ٪ لكل واحد منهما ، و هي أدنى نسبة .

ب ـ أما أكبر نسبة فقد تمثلت في سلوك المسلم وقد بلغت ٨٣ , ١٩٪ لتتبعها قيمة الإيمان بنسبة ١٩٪ .

جـ ـ وقد بلغت قيمة التعاون و المحبة بين الناس ٣٩ , ١٢٪ لكل واحد منهما .

د ـ وتوزعت باقي النسب على القيم المذكورة في الجدول وهكذا فالقيم

في السنة الخامسة تركزت على أبعاد الإيمان و السلوك.

ولقد تحددت القيم في مادة التاريخ للسنة الخامسة فيما يلي:

١ ـ توظيف المعارف بنسبة ١ , ٤٢٪ من مجموع القيم.

٢ ـ تليها قيمة التعرف بنسبة ٨٤ , ٣٦٪.

٣ ـ أما قيمتا غرس روح التضحية و أهمية الثورة فقد حددت نسبتهما بـ ٢٥ , ١٠٪ لكل واحد منهما.

الجدول رقم (٤) يوضح القيم ومضامينها في الطور الثالث

القيم	التكرار	النسبة ٪
الحفظ	١٢	٠٨,٢١
حب الآخرين	٠٥	٠٣,٤٢
الالتزام	٠٦	٠٤,٠
الإيمان	٢٣	١٥,٧٥
منافع العبادات	٠٢	٠١,٣٤
النظافة	٠٢	٠١,٣٤
الطاعة	٠٢	٠١,٣٤
التعرف	٥٠	٣٣,٥٥
التعاون	٠٢	٠١,٣٤
تحمل المسؤولية	٠٧	٠٤,٦٩
محاربة الظلم	٠١	٠,٦٧
الاجتهاد	٣٠	٠٢,٠١
الفهم	٢٢	١٤,٧٦
تماسك الأسرة	٠٢	٠١,٣٤
السلوك الحسن	٠١	٠,٦٧
العمل	٠٩	٠٦,٠٤
المجموع	١٤٩	١٠٠

٣ .٣ .٣ الطور الثالث:مادة التربية الإسلامية

٥٥ ,٣٣٪من القيم تركزت حول الطاعة، ٧٥ ,١٥٪حول الإيمان و٧٦ ,١٤٪حول الفهم. ما نستخلصه في هذا المجال هو تركيز المنهاج في هذا المستوى على القيم الدينية ثم على القيم المدرسية.

وعند رجوعنا للقيم بأكثر تفصيل، يمكننا استنتاج ما يأتي:

١ ـ مادة التربية الإسلامية في السنة السابعة أساسي :

أ ـ أكبر قيمة كانت التعرف حيث بلغت بنسبة ٥٤ ,٤٠٪.

ب ـ تتبعها قيمة القيام بالواجبات بنسبة ٩١ ,١٨٪.

جـ ـ ثم قيمة الإيمان بنسبة ٥١ ,١٣٪،.

د ـ وتتابعت النسب الأخرى وكانت أدناها متمركزة في قيمة«الحفظ» بنسبة ٠٧ ,٠٢٪، إضافة لقيمتا الانضباط ومحاربة الظلم بنفس النسبة. ما نلحظه من هذا الجدول أن الاعتماد متجه أكثر نحو الجوانب المعرفية و الانضباطية.

٢ ـ مادة التربية الإسلامية للسنة الثامنة أساسي :

أ ـ بلغت قيمة التعرف أكبر نسبة حيث حددت بـ٥٤ ,٤٠٪.

ب ـ ولقد تحددت نسب متقاربة ومتتابعة بـ ١٤٪ و١٢٪ و١٠٪ لقيم تثبيت الإيمان، الالتزام و الالتزام بالدين بشكل متوال.

جـ ـ كانت نسبة قيمة طاعة الوالدين مساوية لـ ٠٢٪.

ما يلاحظ على هذه النسب تمركزها بشكل عام على قيمة التعرف: في حين أن القيم الخاصة بالإيمان و الانضباط كانت ضعيفة كلها.

٣ـ مادة التربية الإسلامية للسنة التاسعة أساسي :

أ ـ لقد كانت أكبر نسبة محددة بـ ٢٨,٨٤٪ وهي الخاصة بقيمة التعرف.

ب ـ وتبعت نسبة ٢١,١٥٪ وقد كانت لقيمة السلوك الحسن.

جـ ـ أما أقل نسبة فقد كانت خاصة بقيمة الاجتهاد حيث حددت بـ ٠١,٩٢٪.

بقي المنطق نفسه و الخاص بالتركيز على قيمة التعرف متبعا في التاسعة أساسي مع الفارق ـ مقارنة بالسابعة و الثامنة أساسي ـ أنها لم تكن كبيرة، ولقد تبعت قيمة السلوك الحسن.

٣. ٣. ٤ الطور الثالث:مادة التربية الاجتماعية

الجدول رقم (٥) يوضح القيم و مضامينها في الطور الثالث

القيم	التكرار	النسبة ٪
الاندماج في الوسط	٠١	٠١,٣١
إبراز الحق في التعليم	٠١	٠١,٣١
أهمية الأسرة	١٠	١٣,١٥
الإنجاز	١٠	١٣,١٥
التعرف	٣٨	٥٠
الإدراك	١٦	٢١,٠٥
المجموع	٧٦	١٠٠

تركزت القيم في هذا الطور و المادة، في التعرف بنسبة ٥٠٪، ٢١,٠٥٪ في الإدراك و١٣,١٥٪في كل من الإنجاز و أهمية الأسرة.

و يمكننا تفصيل تلك النسب حسب السنوات الدراسية كمايلي :

ـ مادة التربية الاجتماعية للطور الثالث:

١ ـ مادة التربية الاجتماعية للسنة السابعة أساسي :

أ ـ أكبر نسبة كانت ٥٤ , ٨٤٪ وهي خاصة بقيمة التعرف .

ب ـ في حين أدنى نسبة فقد خصت قيمتي الاندماج في الوسط وإبراز الحق في التعليم حيث بلغت ٥٦ , ٠٢٪ .

جـ ـ وتوزعت النسب الأخرى على القيم الواردة في الجدول .

وتركزت النسبة الكبرى على قيمة التعرف في حين أن أدناها فقد خصت قيمتي الاندماج في الوسط و إبراز الحق .

وهكذا ـ وبشكل عام ـ فإن القيم المحتواه داخل هذا المستوى تعتمد عل الجانب التعليمي ، المعرفي مع بعض الجوانب الوجدانية (كقيم هامشية) .

٢ ـ مادة التربية الاجتماعية للسنة الثامنة أساسي :

أ ـ أكبر نسبة تركزت حول قيمة التعرف و قد تحددت بـ ٩٤ , ٤٥ ٪ .

ب ـ وأقل نسبة شملت قيمة «دور الأسرة» و قد تساوت ٢١ , ١٦٪ .

جـ ـ أما قيمتا الإدراك و الإنجاز فقد بلغت نسبة كل واحدة منهما ٩١ , ١٨٪ ، بقيت أكبر نسبة موجهة لقيمة التعرف مع نسب ضعيفة للقيم الأخرى .

٣ ـ مادة التربية الاجتماعية للسنة التاسعة أساسي :

أ ـ أكبر نسبة بلغت ٧٥ , ٦٨ ٪ وهي خاصة بقيمة التعرف .

ب ـ في حين أن أدنى نسبة كانت ٢٥ , ٠٦٪ وهي خاصة بإبراز العلاقات الاجتماعية .

جـ ـ أما نسبة ٣٣ , ٠٨٪ فقد شملت القيم الثلاث الأخرى .

٣ .٣ .٥ المرحلة الثانوية:مادة التاريخ

الجدول رقم (٦) يوضح القيم ومضامينها في المرحلة الثانوية

القيم	التكرار	النسبة ٪
التحليل	١٢	١٠,٦١
الإحصاء	٠١	٠,٨٨
الاستنتاج	٠١	٠,٨٨
الاكتشاف	٣٥	٣٠,٩٧
الإدراك	٢٧	٢٣,٨٩
الإنجاز	٠٢	٠١,٧٦
التعرف	٣٣	٢٩,٢٠
الفهم	٠٢	٠١,٧٦
المجموع	١١٣	١٠٠

أخذت قيمة الاكتشاف نسبة ٩٧ , ٣٠٪ من مجموع النسب في هذا الطور و٢٠ , ٢٩٪ للتعرف أما التحليل فقد اشتمل على نسبة ٦١ , ١٠٪ .

هذا يعني أن هذه المادة ركزت على القيم المدرسية بشكل شبه كلي .

ـ مادة التاريخ في السنة الأولى ثانوي:

ـ أكبر نسبة كانت ١٥ , ٤٦٪ وهي خاصة بقيم الإدراك .

ـ أما النسبة الثانية فقد كانت ٧٦ , ٣٠٪ وهي خاصة بقيمة التعرف .

ـ أما نسبة ٦٩ , ٠٧٪ فهي خاصة بقيم الإنجاز ، الاكتشاف و الفهم .

يلحظ أن جهل القيم الخاصة بمنهاج التاريخ في السنة الأولى ثانوي مرتبطة بقيم المعرفة و الإدراك .

يمكننا الخروج باستنتاجات مهمة من هذا الفصل نحددها في :

١ ـ ضعف المنظومة التربوية الجزائرية من خلال المعدلات الكبيرة للإخفاق المدرسي الملاحظ داخلها .

٢ ـ مجموعة القيم المؤسسة للبرامج و المناهج المدرسية تعتمد على (التعرف على قيم معرفية) والأداء (قيم مدرسية) و الطاعة (قيم سلوكية) .

إن هذه القيم توفر ـ نظريا ـ قاعة مهمة لتوافق التلميذ مع المؤسسة المدرسية ومع قيم المجتمع .

وختاما لقد حاولنا في هذا الفصل استيضاح واقع المنظومة التربوية الجزائرية ومجالات الاختلالات التي أصابتها ، ثم قمنا بتحليل لأهم المواد التي تدخل في تكوين شخصية الفرد .

وهكذا تبرز أهمية هذا الفصل في المجال الذي سيعيننا فيه من خلال معرفة إن كانت هذه القيم ستضبط سلوك التلاميذ أم على العكس ستخفق في وظائفها ومن ثم تخلق لديه سلوكات منحرفة .

الفصل الرابع

العنف المدرسي، عوامله وآثاره



٤ . العنف المدرسي، عوامله وآثاره

تمهيـد

يحمل العنف مجموعة من المسببات والعوامل التي تؤدي إليه : فمنها ما يشتمل على مداخل اجتماعية نفسية، ومنها ما يتوزع على مجالات اقتصادية ، ديموغرافية وغيرها . إضافة إلى ذلك فإن للعنف مظاهر وأشكالا وأنواعا متعددة، كما أن له نتائج وآثارا مختلفة ، فهناك العديد من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والقانونية والسياسية المرتبطة باستشراء العنف، وبصفة عامة هناك ارتباط بين مستويات الدخل المتدنية وزيادة العنف ، فكلما زاد تدني مستوى دخل الأسرة ارتفع الاحتمال في حدوث العنف في الأسرة. كذلك هناك مؤشرات على أن النساء اللواتي لا يعملن بأجرهن هن الأكثر عرضة لأنواع العنف الجسدي ، النفسي والجنسي مقارنة بالنساء العاملات. وهكذا يتفق الباحثون على عدم وجود سبب واحد لحدوث العنف المدرسي، وإنما هي عدة عوامل متشابكة تتفاعل في سياق اجتماعي وثقافي محدد.

وتشير الدراسات التربوية المدرسية إلى أن نسبة ٨٥٪ من الصراعات الطلابية العدوانية ترجع إلى كل من الاستفزاز ، السخرية والتربية أوالتنشئة المنزلية إذ إن ٧٥٪من هؤلاء هم من ذوي العائلات ذات المشاكل الأسرية غير السليمة.

إن العوامل المسببة لعنف التلاميذ يمكن إجمالها بما يأتي :

- عوامل اجتماعية.
- عوامل نفسية.

- عوامل عقلية .
- عوامل جسدية .
- عوامل اقتصادية .

سنحاول إبراز هذا كله في الفقرات اللاحقة من هذا الفصل .

٤ .١ العوامل الاجتماعية للعنف

تتحدد الأسباب الاجتماعية للعنف في :

١ - وجود وقت فراغ كبير وعدم استثماره إيجابيا .

٢ - ضعف الضبط الاجتماعي .

٣ - ضعف التشريعات والقوانين المجتمعية .

٤ - انتشار أفلام العنف .

٥ - التدريب الاجتماعي الخاطئ أوالناقص ويظهر ذلك في المجتمعات التي تتناقض فيها القيم والأهداف بصورة ملحوظة .

٦ - الجزاءات الضعيفة - سواء بالنسبة للامتثال أوالانحراف - تؤدي إلى خلق حالة متميعة عند الأفراد ، إضافة إلى ذلك فإن ضعف الرقابة يؤدي إلى النتيجة نفسها ، فقد يكون الجزاء شديدا ولكن القائم على تنفيذه لا ينفذه بدقة .

٧ - سهولة التبرير ، ويحدث هذا عندما تحاول جماعة التقليل من حدة الاعتداء على المعيار أوتلتمس له الأعذار ويتم ذلك بشكل إرادي من بعض الأفراد بقصد التخريب الاجتماعي .

٨ ـ عدم وضوح المعيار حيث يؤدي ذلك إلى بلبلة في الأفكار والاتجاهات ، وخاصة عندما يعني المعيار بالنسبة لفردين أوأكثر شيئا مختلفا .

٩ ـ قد تتناقض نواحي الضبط الاجتماعي فتتجمد القواعد القانونية ولا تساير التغير الاجتماعي والثقافي في الوقت الذي يتطور فيه المجتمع بصورة تعطل فاعلية هذه القواعد وتجعلها عقيمة .

١٠ ـ الخلافات الزوجية والصراع بين الزوجين .

١١ ـ ارتفاع عدد أفراد الأسرة الذين يعيشون في منزل واحد (الأسرة الممتدة) .

١٢ ـ إقامة كافة أفراد الأسرة صغارا أوكبارا في غرفة واحدة .

١٣ ـ صراع الأدوار الاجتماعية والنموذج الأبوي المتسلط .

١٤ ـ المعاملة التمييزية ضمن الأسرة .

١٥ ـ التنشئة الاجتماعية النمطية للذكور والإناث .

١٦ ـ التفكك الأسري .

١٧ ـ التدليل الزائد من الوالدين .

١٨ ـ القسوة الزائدة من الوالدين[١] .

كما تبرز العوامل الاجتماعية الأخرى للعنف في :

---

(١) عزت الطويل ، سيكولوجية العنف في عالمنا المعاصر الأسباب و العلاج . ورد في موقع : http ://elazayem .com /new - page - 46.htm ، فحص في ١٠ فيفري ٢٠٠٣ .

٤ .١ .١ الجو المنزلي السائد

ويتضمن علاقة الأب بالأم من جهة وعلاقتهما بالأبناء، وأساليب تربيتهم من جهة أخرى، فالنزاع بين الأم والأب يخلق في نفوس الأبناء الخوف وعدم الاستقرار والانفعالات العصبية. كما أن التمييز بين الأبناء في التعامل والتقتير عليهم، وعدم الإشراف المستمر والجدي عليهم، يؤثر تأثيراً سيئاً في سلوكهم.

٤ .١ .٢ *الجو المدرسي العام*

ويخص الأساليب التربوية المتبعة في معاملة التلاميذ، من عطف، نصح وإرشاد، أواستخدام القسوة والتعنيف وعدم الاحترام. ومن جملة المؤثرات السلبية على سلامة الجو المدرسي نذكر:

١ ـ تنقلات التلميذ المتكررة من مدرسة إلى أخرى

إن انتقال التلميذ من مدرسة إلى أخرى يؤثر تأثيرا سلبياً فيه، حيث سيفقد معلميه وزملاءه وأصدقاءه الذين تعود عليهم، وهذا يستدعي بدوره وجوب التأقلم مع المحيط المدرسي الجديد، وهوليس بالأمر السهل والهين، ويحمل في جوانبه احتمالات الفشل والنجاح معاً. وتبعا لذلك نوعية السلوك الذي سيتبعه مع محيطه المدرسي ككل من توافق أوانحراف.

٢ ـ تغيب الأبناء عن المدرسة وهروبهم منها

وهذا أمر وارد في المدارس كلها، حيث إن هناك عوامل عديدة تسبب التغيب والهروب، ومن أهمها أسلوب تعامل المعلمين مع التلاميذ، وطبيعة علاقاتهم مع زملائهم، وسلوكهم وأخلاقهم.

٣ ـ تبدل المعلمين المتكرر

حيث يؤثر هذا التغير المتكرر تأثيراً بالغاً في نفسية التلاميذ، فليس من السهل أن تتوطد العلاقة بين التلاميذ ومعلميهم، وإن ذلك يتطلب جهداً كبيراً من قبل الطرفين معا، ويتطلب المزيد من الوقت لتحقيق هذا الهدف.

٤ ـ ملاءمة المادة وطرق تدريسها[١]

من جانب آخر يعتقد د. علاء الدين القباني[٢] بأنه على الرغم من اختلاف تأثير الحرمان الأمومي وحتى الأبوي من طفل لآخر ومن مجتمع لآخر علاوة على التمييز والتفريق بين الأطفال، وعلى الرغم من أن الكثير من الأطفال المحرومين ينشؤون في صورة سلوكية سوية بعدئذ، إلا أن الحرمان الأمومي والأبوي بجوانبه المادية والمعنوية كافة يعد من أهم حوافز ومولدات العنف والسلوك غير الهادئ وذلك نظرا لما يتركه هذا الحرمان من آثار عميقة في المجالات الذهنية والاجتماعية والعضوية أحيانا وحتى على كيماويات الإفرازات الهرمونية في جسد الفرد.

وتتجلى آثار الحرمان الأمومي والأبوي كظاهرة منتشرة في دراسة«واوبرز» على عينة من ٣٨ مراهقا سبق وأن دخلوا مؤسسات الرعاية الاجتماعية بين الأسبوع الثالث والسنة الثالثة من عمرهم. ولقد خلصت

---

(١) حامد الحمداني، المشاكل التي تجابه أبناءنا، من أجل تنشئة أبنائنا نشأة صحيحة ـ ورد في موقع الانترنتttp://www.irqparliament.com/News06/OurSons2-02.htm فحص في ١٨ سبتمبر ٢٠٠٣م.

(٢) علاء الدين القبانجي، العنف والعلاج السيكولوجي مجلة النبأ، العدد ٤٧، ٢٠٠٠م ورد في الموقع www.annabaa.org/nba47/ounf.htmفحص في١٢ فيفري ٢٠٠٣م.

تلك الدراسة إلى تعرض ٢١ شخصا منهم إلى اضطرابات وطبيعة عدوانية وشراسة حادة، بينما عانى أربعة فتيان من العينة نفسها من التخلف العقلي ومس اثنان منهم العصاب ولم ينجح إلا سبعة مراهقين حيث كان سلوكهم مقبولا . وتتجلى انعكاسات الحرمان الأمومي بصورة واضحة على التوأم وكذلك الأطفال المولودين بصورة متعاقبة وبفاصل زمني متقارب .

يذهب خالد بن حمد المالك[1] إلى اعتبار أن الأسباب المؤدية لاعتداء الطلاب على المدرسين كثيرة ومتشابكة ومتكاتفة، أهمها البيئة المنزلية . فالطفل المحاط في البيت بالفقر والجريمة والبطالة والبيئة المادية المتدهورة والمنازل المتهالكة، إضافة إلى آباء غير جاهزين للتربية ومهملين أوقساة سوف يحمل غضبا يجول في نفسه يحول ذلك الغضب إلى أي جهة خارجية يكون المعلم إحداها .

إن الاستفزاز والتنشئة الاجتماعية المنزلية[2] كانتا السبب لدى الكثير في رفع الروح العدوانية والعنف المدرسي . فالتنشئة الاجتماعية المنزلية المبنية على الردع تخلق الروح العدوانية المكبوتة لدى الطفل بينما يساعد الاستفزاز على تأجيج تلك الروح العدوانية لدى الطفل وهوما يؤدي أكثر إلى تلك الصراعات المدرسية قبل بداية وعند انتهاء الدوام وخروجهم إلى المنازل .

٤ . ٢ العوامل النفسية للعنف

هناك أسباب خاصة بالعنف ترجع إلى شخصية الطفل في حد ذاته من حيث :

١ ـ الشعور المتزايد بالإحباط .

---

(١) خالد بن حمد المالك، المرجع السابق نفسه .
(٢) المرجع نفسه .

٢ ـ ضعف الثقة بالذات .

٣ ـ طبيعة مرحلة البلوغ والمراهقة .

٤ ـ الاعتزاز بالشخصية وقد يكون ذلك على حساب الغير والميل لسلوك العنف .

٥ ـ الاضطراب الانفعالي والنفسي وضعف الاستجابة للقيم والمعايير .

٦ ـ تمرد المراهق على طبيعة حياته في الأسرة والمدرسة .

٧ ـ الميل إلى الانتماء إلى الجماعات الفرعية .

٨ ـ عدم القدرة على مواجهة المشكلات بصراحة .

إن جريمة العنف[1] وليدة خلل طارئ في التوازن بين الدافع والمانع ، وتختلف جريمة العنف الصادرة عن رد فعل إجرامي عن العنف الطبيعي . فالأول ينتج من أي خلل مستمر دائم في ذلك التوازن لأن ذلك هو استعداد فردي . وبدهي أن كثيرا من الأمراض العقلية مصدر لجرائم العنف والاعتداء على الأشخاص ومن أمثلة الحالات التي توضح كيف يؤدي الاستعداد الإجرامي إلى ارتكاب العنف عموما نذكر :

١ ـ الانتقام

هناك من الأفراد من لا يتورع عن ارتكاب أبشع الجرائم في سبيل إشباع الميل للانتقام وقد يتولد العنف فجأة كما يحدث بين الطلاب أثناء اليوم الدراسي .

---

(١) نجاة السنوسي ، الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في مواجهته ورد في موقع الإنترنت : http :www.amanjordan.org/conferences/ vaciaw/vaciaw21.htm فحص في ١٠ فيفري ٢٠٠٣ .

ومما يفسر العنف أيضا التشبع بتقاليد سائدة في الوسط المحيط تجعل العنف أسلوب شجاعة ما يجعل الشباب يتمثلون ثقافة عنيفة .

٢ ـ فعل الأذى حبا في الأذى

يتوافر ذلك عند المراهقين ؛ لأنه يشعرهم بالارتياح والمتعة من إيذاء الآخرين .

٣ ـ الغيرة

قد تتولد جريمة العنف من الغيرة والشعور بالغيرة المرتبطة بتعزيز الاقتناء . فالغيرة أشد خطراً حينما تنتاب فرداً لديه تكوين إجرامي فتهيىء له فرصة العنف .

٤ ـ الشعور بالنقص الجسماني أوالنفسي

قد يتولد العنف من مركب نقص لدى فرد يشعر أنه أقل مستوى من الآخرين بعيب جسدي أونفسي فيقابل بالعنف كل من يعتقد أنهم يوجهون له إهانة بسبب هذا العيب .

٥ ـ الغرور

هناك بعض جرائم العنف ترتكب من أفراد يتميزون بالغرور يجعلهم شغوفين بممارسة العنف بأي أسلوب حيث إن الشخصية تتكون وتتشكل من تفاعل الوراثة البيولوجية للفرد مع البيئة المادية والاجتماعية مثل العوامل الجغرافية ، الاجتماعية ، وهي التي يتعرض لها الفرد بحكم مركزه في الأسرة كوفاة والده أومرض تعرض له . أوغير ذلك من تفاعل هذه العوامل المختلفة .

وتجمل بعض عوامل العنف النفسية كمايلي :

١ ـ ضعف قدرة أفراد الأسرة على تحمل الإحباط والضغط النفسي .

٢ ـ ضعف الإحساس بالمسؤولية تجاه أفراد الأسرة .

٣ ـ الأعراض النفسية للأطفال (العدوانية ، الإعاقة ، التأخر الدراسي ، التشوه) .

٤ ـ فقدان الإشباع العاطفي والمعاناة من القلق[1] .

يرى البعض أن ظاهرة العنف تدخل في نطاق الظاهرة السيكولوجية من ناحية بيئة الفرد ومحيطه السيكولوجي فإن نمط تفاعله يتشكل من خلالها ، ومن ثم تبزغ الشخصية الإنسانية من الصراعات الداخلية والخارجية لتكون المحطة النهائية ثم يبدأ الشعور بالوحدة والإحساس الواقعي بالذات ، وتبدوهذه المحكات تدريجيا أثناء تقدم الفرد وتطوره عبر مراحل العمر وإظهاره استعدادا للنضج أوعدم النضج نتيجة تفاعله مع دائرة الأشخاص الواسعة والخبرات والتجارب العديدة ، وهنا يتبلور نموالذات أونضج الشخصية من خلال مراحل عمرية متتالية وتتضمن كل مرحلة «أزمة»تتسم بقابلية عدم التكيف ومن ثم احتمال عدم توافق أوزيادة في الطاقة الكامنة .

تقدم الفرد وتطوره عبر مراحل العمر وإظهاره استعدادا للنضج أوعدم النضج نتيجة تفاعله مع دائرة الأشخاص الواسعة والخبرات والتجارب العديدة ، وهنا يتبلور نموالذات أونضج الشخصية من خلال مراحل عمرية متتالية وتتضمن كل مرحلة «أزمة»تتسم بقابلية عدم التكيف ومن ثم احتمال عدم توافق أوزيادة في الطاقة الكامنة .

---

(١) عزت الطويل ، سيكولوجية العنف في عالمنا المعاصر الأسباب والعلاج ، ورد في موقع : - alazayem.com/new-page-46.htm. http فحص في ١٥ يوليو ٢٠٠٣ .

يتضمن الاضطراب كل فعل «عنيف» يصدر عن الفرد ويمكن القول إن العنف استجابة سلوكية تتميز بصيغة فعالية شديدة قد تنطوي على انخفاض في مستوى التفكير. وتتحدد العوامل النفسية للعنف ضمن عدة مجالات:

أ- تقدير الذات بشكل كبير وضئيل.

ب- ضعف المرجعية المعرفية السلوكية والاجتماعية.

جـ- عدم متابعة الأسرة للأبناء.

د- الضغوط الاقتصادية.

ونستطيع أن نوجز أهم العوامل النفسية التي تلعب دوراً مهماً في حياة أبنائنا وتسبب لهم العديد من المشاكل كمايلي:

- الشعور بالخوف.

- ضعف الثقة بالنفس.

ولابدَّ أن نقف على ما تعنيه هذه العوامل بالنظر لتأثيرها الخطير في سلوك التلاميذ.

٢ - الشعور بالخوف

وهو حالة انفعالية داخلية وطبيعية موجودة لدى كل إنسان، يسلك خلالها سلوكاً يبعده عن مصادر الأذى. فعندما نقف على سطح عمارة بدون سياج، نجد أنفسنا ونحن نبتعد عن حافة السطح شعوراً منا بالخوف من السقوط، وعندما نسمع ونحن نسير في طريق ما صوت إطلاق الرصاص فإننا نسرع إلى الاحتماء في مكان أمين خوفاً من الإصابة والموت، وهكذا فالخوف طريقة وقائية تقي الإنسان من الأخطار، وهذا هو شعور فطري لدى الإنسان، وهو شعور مهم وضروري لحياته.

غير أن الخوف ذاته قد يكون غير طبيعي (مرضي) وضار جداً، وهويرتبط بشيء معين، بصورة لا تتناسب مع حقيقة هذا الشيء في الواقع (أي أن الخوف يرتبط بشيء غير مخيف في طبيعته) ويدوم ذلك لفترة زمنية طويلة مسببا تجنب الطفل للشيء المخيف، ما يعرضه لسوء التكيف الذي ينعكس بوضوح على سلوكه في صورة قصور وإحجام، وقد يرتبط هذا الخوف بأي شيء واقعي، أوحدث تخيلي. كأن يخاف الطفل من المدرسة، أوالامتحانات، أوالخطأ أمام الآخرين، أوالمناسبات الاجتماعية، أوالطبيب والممرضة، أومن فقدان أحد الوالدين أوكليهما، أوالظلام أوالرعد والبرق، أوالأشباح والعفاريت وقد يصاحب الخوف لديهم نوبات من الهلع الحاد، ويتمثل ذلك في [سرعة دقات القلب]، و[سرعة التنفس]، و[الدوار أوالغثيان]، [والتعرّق الشديد]، و[تكرار التبول والهزال] و[عدم السيطرة على النفس]، وكل هذا قد يحدث فجأة وبشدة، وبدون سابق إنذار.

وقد يسبب الخوف للتلاميذ مشاكل خطيرة معطلة لنموهم الطبيعي تسبب لهم الضرر الكبير التي يمكن أن نلخصها بما يلي:

١ ـ الانكماش والاكتئاب.

٢ ـ التهتهة.

٣ ـ عدم الجرأة.

٤ ـ الحركات العصبية غير الطبيعية.

٥ ـ القلق والنوم المضطرب.

٦ ـ التبول اللاإرادي.

٧ ـ الجبن.

٨ ـ الحساسية الزائدة .

٩ ـ الخجل .

١٠ ـ التشاؤم[1] .

٤ .٣ العوامل العقلية

تلعب هذه العوامل دوراً مهماً في كثير من المشاكل ، منها مشكلة التأخر الدراسي ، فمن المعلوم أن أكثر أسباب التأخر الدراسي هومستوى النموالعقلي ، والقدرة على الفهم والاستيعاب ، والذي يختلف من شخص إلى آخر ، فقد يكون التخلف العقلي (بسيطاً) ، وقد يكون متوسطاً ، وقد يكون شديداً ، وفي أقسى الحالات يكون حاداً . وهذا التخلف ناجم عن ظروف معينة . أما ما يخص المشاكل السلوكية لدى أبنائنا فلا شك أن هناك جملة من العوامل تبرز أهمها في :

أ ـ التربية الأسرية .

ب ـ البيئة التي يعيش فيها الأطفال والمراهقون .

جـ ـ العوامل الوراثية .

إن هذه العوامل تؤثر تأثيراً بالغاً في سلوكهم ، كما أن النضج العقلي يلعب دوراً مهماً في هذا السلوك[2] .

---

(١) حامد الحمداني ، المشاكل التي تجابه أبناءنا ، من أجل تنشئة أبنائنا نشأة صحيحة ، مرجع مذكور سابقا .

(٢)المرجع نفسه .

٤ . ٤ العوامل الجسمية والصحية

إن لهذه العوامل تأثيراً كبيراً في التلاميذ، من حيث سعيهم واجتهادهم، فالتلميذ المريض يختلف في قابليته واستعداده للفهم عن التلميذ الصحيح البنية. والتلميذ الذي يتناول الغذاء الجيد يختلف عن زميله الذي يتناول الغذاء الرديء، والتلميذ الذي يتمتع بصحة جيدة وجسم قوي ينزع إلى حب التسلط والتزعم، وقد يميل إلى الاعتداء والعراك والخصام فالعوامل الجسمية إذاً ذات تأثير بالغ في سلوك الأبناء ودراستهم[١].

٤ . ٥ العوامل الاقتصادية

إن العوامل الاقتصادية كما هو معلوم لدى الجميع تلعب في كل المسائل دوراً أساسياً وبارزاً، ويندر أن نجد مشكلة أوأي قضية إلا وكان العامل الاقتصادي مؤثراً فيها، فالأبناء الذين يؤمن لهم ذووهم حاجاتهم المادية كافة من طعام جيد وملابس وأدوات، ووسائل تسلية وغيرها يختلفون تماماً عن نظرائهم الذين يفتقدون لكل هذه الأمور التي تؤثر تأثيراً بالغاً في حيويتهم ونشاطهم وأوضاعهم النفسية.

وقد يدفع هذا العامل تلميذا للسرقة، ويدفع تلميذاً من عائلة غنية إلى الانشغال عن الدراسة والانصراف إلى أمور أخرى كالكحول والتدخين والمخدرات وغيرها، مما تعود عليه بالضرر البليغ[٢].

---

(١) المرجع السابق.
(٢) المرجع السابق.

٤ .٦ نتائج وآثار العنف

تتمثل الآثار على الطفل كما يأتي :

١ ـ تأخر النمو .

٢ ـ تأخر النطق .

٣ ـ تأخر الاستيعاب اللفظي .

٤ ـ تأخر نموالذكاء .

٥ ـ العدوان المضاد .

٦ ـ تخريب الممتلكات العامة .

٧ ـ التسرب من المدارس .

٨ ـ الهروب من المنزل .

٩ ـ الجنوح .

١٠ ـ العزلة .

١١ ـ ضعف الثقة بالنفس .

١٢ ـ التبول اللاإرادي .

١٣ ـ اضطراب النوم .

١٤ ـ تدني التحصيل الدراسي .

١٥ ـ القلق .

١٦ ـ الاكتئاب .

١٧ ـ الشعور بالذنب .

١٨ ـ الخجل .

أما بالنسبة للآثار على الصحة النفسية فهي تتمثل في :

١ ـ الاكتئاب .

٢ ـ الخوف .

٣ ـ التقدير المتدني للذات .

٤ ـ مشكلات التغذية .

٥ ـ الاستحواذ .

٦ ـ الضغط النفسي .

٧ ـ الإحباط .

كما ترى الأستاذة نجاة السنوسي[1] أن الآثار التي يولدها العنف على الأطفال تبرز فيما يلي :

١ ـ عدم القدرة على التعامل الإيجابي مع المجتمع والاستثمار الأمثل للطاقات الذاتية والبيئية للحصول على إنتاج جيد .

٢ ـ عدم الشعور بالرضا والإشباع من الحياة الأسرية والدراسية والعمل والعلاقات الاجتماعية .

٣ ـ لا يستطيع الفرد أن يكون اتجاهات سوية نحو ذاته بحيث يكون متقبلا لنفسه .

٤ ـ عدم القدرة على مواجهة التوتر والضغوط بطريقة إيجابية .

٥ ـ عدم القدرة على حل المشكلات التي تواجه الفرد دون تردد أو اكتئاب .

٦ ـ لا تتحقق للفرد الاستقلالية في تسيير أمور حياته .

---

(١) نجاة السنوسي ، الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية ، مرجع مذكور سابقا .

٤ .٧ أخطار العنف

لا يختلف اثنان في كون الشباب أكثر الناس تعرضا لممارسة العنف، فهم ضحاياه بالتغرير بهم لتنفيذ مخططاته، وهم أيضا ضحاياه المستهدفين. ولهذا، فإنه من الضروري أن نتعرض لبعض مقومات شخصيات المراهقين والشباب.

إن المراهقة مرحلة انتقال بدني وعقلي، ووجداني واجتماعي بين مرحلة الطفولة البريئة ومرحلة الشباب، ومن ثمة تكتسي أهمية في حياة الفرد وتكوين شخصيته لما يصاحبها من تغيرات كبيرة لها آثار عديدة في شخصيته.

وتستغل قيادات الجماعات المتطرفة هذه التحولات في هذه المرحلة لجذب العناصر المراهقة والشابة إلى نشاطها الظاهري في البداية، ثم التطرف والتعصب في مرحلة ثانية، ثم التورط في عمليات عنف، وبذلك تفرض هذه القيادات هيمنتها وتحكم سيطرتها عليهم، ضامنة - بذلك - الولاء والطاعة العمياء لهم، وهي مدركة أنها إن استطاعت تحطيم عقول الشباب تمكنت من تحطيم المجتمع كله، «لأن مستقبل الإنسانية يجد التعبير عن نفسه في الدعم الجازم الذي يقدمه الشباب للجهد والتعاون داخل المجتمع الواحد، والتعاون بين الشعوب». وأهم المظاهر التي تستغل لدى هؤلاء الشباب التحولات النفسية المرتبطة بالتغيرات العضوية ما يجعل المراهق يشعر أنه أصبح راشدا، مستقلا بشخصيته وتصرفه فيحاول إثبات وجوده الشخصي باتخاذ قرارات بمفرده، وبالتعامل مع الراشدين دون وساطة.

كما أن المراهق يشعر في هذه المرحلة باليأس والكآبة، ويبحث تلقائيا

عن متنفس، فينجر إلى التمرد والعصيان وكثرة أحلام اليقظة، ويجد في الجانب الديني متنفسا، لكنه يقع ضحية من يستغل ظروفه، فيوجهه وجهة أخرى، خاصة إذا كانت الأسرة قد تخلت عن دورها في التربية وتوجيه المراهق الوجهة السليمة، وتحصينه فكريا. ومما زاد الطينة بلة في هذا الأمر، عدم فهم أغلبية الأسر لخصوصيات هذه المرحلة وخطورتها، وأهميتها على مستقبل الفرد والأمة، وإذا لم تضع المدرسة إستراتيجية التعامل مع هذه المرحلة ولم تكون الجو الملائم للتعامل معها يقع المراهق لقمة سائغة للانحراف فيرى بعض مظاهر الانحلال الخلقي، ويحكم من خلالها على المجتمع بالكفر والإلحاد.

وعندما يلج هؤلاء مرحلة الشباب تكون عقولهم قد شحنت بالكراهية لكل من يخالفهم الرأي والمعتقد وأن السبيل الوحيد لإصلاح المجتمع هو محاربته بالقوة، ومعاملته بالعنف[1].

٤ .٨ تحليل عام لدوافع العنف وأسبابه

إن ظاهرة العنف لها أسبابها ودوافعها يتحتم علينا تحديدها بشكل واضح للوصول إلى حصرها وتمييزها عن باقي الظواهر كالتطرف والتعصب والإرهاب.

وكتوضيح منهجي أولي يجب ذكر مايلي:

١ ـ أن العنف ظاهرة مركبة متعددة المتغيرات، ولا يمكن تفسيرها بمتغير أوعامل واحد فقط.

(1) http://www.detlemcen.edu.dz/paix فحص في سبتمبر ٢٠٠٣م.

٢ ـ يجب التمييز بين الأسباب المباشرة والموقفية الآنية التي تفجر أعمال العنف، وتلك العوامل غير المباشرة أوالكامنة التي تقف خلفها.

فالأولى تعد[1] بمثابة المناسبات والشرارات ولكنها ليست الأسباب والعوامل البنائية الكامنة التي تولد الظاهرة. فقيام حكومة ما برفع أسعار بعض السلع ـ مثلاً ـ يسبب عنفا جماهيريا، فهو لا يعد السبب الرئيس للعنف حيث يرتبط غالبا بوجود أزمة تنموية تتمثل بعض أبعادها الاقتصادية في موجات التضخم والبطالة والعجز في ميزان المدفوعات والديون.

٣ ـ يمكن القول إنه توجد عوامل جوهرية أومركزية تؤدي إلى أعمال العنف بينما يأتي تأثير العوامل الأخرى في مرتبة تالية.

ويمكننا تحيد الأسباب الفكرية الكامنة وراء ظاهرة العنف كمايلي:

٤ .٨ . ١ الثنائية الفكرية

حسب موقع المكتبة الفكرية فإن الثنائية الفكرية تتمثل في رؤية الواقع محصورا بين دفتي الحق والباطل، أوالصواب والانحراف لكافة الخصوم وهي أبرز أسباب نشوء العنف. ويسمى العنف الفكري بالتعصب والتزمت وفي لسان العرب لابن منظور يقول: تعصب الرجل أي دعا قومه إلى نصرته والتآلب معه على من يناوئه سواءأ كان ظالما أم مظلوما. ويعرف روجيه جارودي التزمت بأنه:

---

(1) http:www.14mason.com/maktaba-freia/book01/3.htmp1.

فحص في ١٣ ديسمبر ٢٠٠٢

إقامة مطابقة بين الإيمان الديني أوالسياسي من جهة ، وبين الصبغة الثقافية والمؤسساتية التي تلبسها في لحظة من لحظات الماضي من جهة أخرى . ويضيف «إن التزمت يعني إيقاف عجلة الحياة والتطور والاعتقاد بأنني كمسيحي مثلا أوكيهودي امتلك الحقيقة المطلقة دون غيري»[1] .

ويقول د . علي الدين هلال في ندوة جامعة القاهرة حول التطرف الفكري«إن التطرف يبدأ بالعقل ثم ينتقل إلى السلوك» . ويضيف : إنها ظاهرة عالمية تتسم بمجموعة من السمات المشتركة أهمها توهم احتكار الحقيقةوالتفكير القطعي ورفض الاختلاف والتعددية ، واستخدام الألفاظ والمصطلحات السياسية الغليظة كالخيانة والكفر والفسوق . . . الخ ، وعدم التسامح .

ويذكر د . سمير نعمي أحمد : إن التطرف ليس كما يشاع بأنه خروج عن المألوف فكل الأديان السماوية كانت خروجا عن ما ألفه الناس ، بل إنه مرادف للكلمة الإنجليزية dogmatisme التي تعني الانغلاق العقلي والعقائدي والجمود .

ويضيف الباحث ، إن معتقد المتطرف يقوم على مجموعة من المؤشرات يذكرها في :

- أن المعتقد صادق مطلقا وأبديا .
- يصلح لكل زمان ومكان .
- لا مجال لمناقشته ولا للبحث عن أدلة تؤكده أوتنفيه .
- المعرفة كلها بمختلف قضايا الكون لا تستمد إلا من خلال هذا المعتقد دون غيره .

---

(١) روجيه جارودي ، الحركات الأصولية بين التزمت والاعتدال ـ ورد في موقع الانترنيت السابق نفسه .

- إدانة كل اختلاف عن المعتقد .

- الاستعداد لمواجهة الاختلاف في الرأي أوحتى التفسير بالعنف .

- فرض المعتقد على الآخرين ولوبالقوة[1] .

وقد أثبت التحليل النفسي أن الثنائية الفكرية تقلص الحقل الذهني وتسهم في هبوط الاهتمامات من خلال الازدراء واللامبالاة تجاه كل مالا يكون غرضا من أغراض هواه وحماسه ، ويقين لا يتزعزع في صواب فكره ما يدفع إلى إسقاط العدوانية على الآخر وممارسة أفعال ضد المحيط تقود إلى علاقة سادية مع هذا المحيط .

ولا شك أن النظرة الثنائية نابعة من حالة أن هناك حدودا واضحة تفصل بين الذات والموضوع ، والذات لا بد أن تدافع عن وجودها بأن تعلن صوابها وخطأ الآخر وعن

ذلك الوجود باستماتة ولا ترى إمكانية أن يكون الوجود حقا للطرفين ، ولكن هذا المنظور تبدوخطورته عندما تبدأ السلوكيات والمواقف بالازدواجية والغموض وعندها تتولد ظاهرة التطرف والتعصب والعنف والتشدد .

٤ .٨ .٢ تأثير البيئة

إن ظاهرة تمثل الفرد الإيجابي للعنف ترجع - فيما ترجع إليه - إلى انهيار المثل والقيم في العقل قبل السلوك . كما أن البيئة السوسيو- اقتصادية تؤدي دورا مهما في مدى نشوء تطور وضمور الظاهرة . فهناك نوع من العلاقة

---

(١) محمد الرميحي ، مجلة العربي العدد ٣٣٢ سبتمبر ١٩٩٥م ورد في موقع الانترنت السابق نفسه .

العكسية بين العنف والظروف الاقتصادية ، فكلما انهارت الأوضاع الاقتصادية ارتفع العنف والعكس شبه صحيح . كما أن اكبر فئة مجتمعية تقترب إلى ممارسة العنف والتوجيه إليه وتمثله إيجابيا هي فئة المراهقين . ويذهب د . حسنين إبراهيم[1] إلى تفسير ذلك ، باعتبار أنها فئة أكثر حساسية إزاء المشكلات الاجتماعية والاقتصادية ، وأكثر استعدادا للاستجابة العنيفة . وتشكل بعض مظاهر الأزمة المجتمعية التي تعانيها المجتمعات العربية ، مثل أزمة الهوية وغياب القدرة السلوكية ، واهتزاز القيم والمعايير ، وتزعزع الثقة في النظم وتزايد الإحساس بالفراغ الفكري والثقافي ، أهم العوامل المؤدية للعنف .

وحسب الدكتور حسنين توفيق ـ دائما ـ فإن أحد بواعث العنف التعبئة الاجتماعية ، التي تتمثل في مجموعة من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية التي تحدث في البلدان التي يتم على إثرها هدم بعض جوانب المجتمع القديم وبناء مجتمع جديد وما يتضمنه من تغيرات وتوترات قيمية وسلوكية واقتصادية واجتماعية تنجم عن زيادة الحراك الجغرافي والحراك الاجتماعي والمهني لقطاعات واسعة من المواطنين ، هذا إلى جانب زيادة تعرضهم للمؤثرات الحديثة كأجهزة الإعلام وخلافها واحتكاكهم بها ويمكن أن تكون عملية التعبئة الاجتماعية نتيجة تراكم عوامل داخلية تسهم ـ بدرجة أوبأخرى ـ في خلق حالة الانبعاث الداخلي وتدفع نحوالتغير . وقد تكون عوامل خارجية متمثلة في الاستعمار والتجارة والاحتكاك الثقافي والحضاري .

---

(١) إبراهيم حسنين توفيق ، ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية ، مركز دراسات الوحدة العربية بيروت ، ١٩٩٢ . ورد في موقع الانترنت www.14mason.com فحص في١٣ أبريل .

وهذا على مستوى النسق المجتمعي ككل ، أما على المستوى الفردي فإننا نلحظ أن عملية التغيير تتم على مستويين ، مستوى فردي ذاتي ومستوى اجتماعي يتأتى عبر الاحتكاك مع الفضاء الاجتماعي ككل .

إن التفاوت الاجتماعي[1] يترتب عليه فقر وسوء تغذية وارتفاع معدلات الوفاة مقارنة بالمواليد وتفاوت شاسع في صورة المواصلات والأنظمة والمعلومات ما يشكل عنفا هيكليا تتحقق آثاره بطريقة غير مباشرة .

وبشكل عام هناك عوامل مكملة للعوامل التي برزت معنا من خلال هذا الفصل يمكننا ذكرها في :

١ ـ الأسباب الخاصة بالرفاق :

أ ـ رفاق السوء .

ب ـ النزعة إلى السيطرة على الغير .

جـ ـ الشعور بالفشل في مسايرة الرفاق .

٢ ـ الأسباب الخاصة بالمدرسين :

أ ـ غياب القدوة الحسنة .

ب ـ عدم الاهتمام بمشكلات التلاميذ .

جـ ـ غياب التوجيه والإرشاد من قبل المدرسين .

د ـ ضعف الثقة في المدرسين .

هـ ـ ممارسة اللوم المستمر من قبل المدرسين .

٣ ـ الأسباب الخاصة بمجتمع المدرسة :

أ ـ ضعف اللوائح المدرسية .

ب ـ عدم كفاية الأنشطة المدرسية .

---

(١) المرجع السابق نفسه .

جـ- زيادة كثافة الأفواج الدراسية.

٤- العوامل السياسية:

أ- عدم إيلاء الاهتمام الكافي لقضايا العنف الأسري.

ب- قدسية الأسرة والتستر على الانتهاكات الأسرية واعتبارها شأناً خاصاً خارج نطاق تدخل الدولة.

٥- وسائل الإعلام

أ- مظاهر العنف في البرامج التلفزيونية، الكمبيوتر والألعاب الإلكترونية.

ب- انتشار حالات العنف في المجتمع عن طريق النمذجة أوالتقليد.

إن ردود فعل الفرد الذي يشاهد العنف المصور تقوم على أرضية ثقافية عريضة معقدة قوامها مجموعة مركبة من العوامل الأسرية والشخصية والبيئية المختلفة. والتأثير الإيجابي للبيت وتأثير جماعة اللعب قد يشكل أحيانا درعاً واقياً ضد سلبيات مشاهدة العنف التلفزيوني. كما أن لوسائل الإعلام دورا مهماً في قضية العنف ضد الأطفال، فقد تقوم من جهة بتأجيج هذه الظاهرة وتعميقها، كما أنها من جهة أخرى قد تسم في الحد من إنهاء خطرها على الأطفال خاصة. وحسب د. نبيل الشريف[1] مع العنف على أنه حدث عادي، ونزع الحساسية تجاه العنف من قلوبهم وعقولهم وذلك من خلال إعطاء جرعات زائدة ومتكررة من العنف، عرض مشاهد الضرب والتعذيب الوحشي على شاشة التلفزيون سواء أكان ذلك على أفراد الأسرة أم أفراد المجتمع لكل.

(١) نبيل الشريف، دور وسائل الإعلام في الحد من العنف ضد الأطفال. مؤتمر نحو بيئة خالية من العنف ضد الأطفال. عمان، الأردن من ١٤/ ٠٤ الى ٠٢/ ٠٤/ ٢٠٠١. ورد في موقع:
http:www.amanjordan.org/conferences/vaciaw/vaciaw21.htm

هناك أسباب مرتبطة بعوامل الخطورة الخاصة بالعنف تتمثل في :

١ ـ عوامل الخطورة المرتبطة بالمسيء :

أ ـ قد يكون المسيء في الغالب شخصا قد أسيء إليه جسديا، عاطفيا، أوقد يكون قد عانى من الإهمال وهو طفل .

ب ـ وجود عوامل كامنة قد تطلقها ظروف محددة وتزيد من خطورة الإساءة .

٢ ـ عوامل الخطورة المرتبطة بالمساء إليه :

أ ـ بعض صفات الأطفال الجسدية والعاطفية قد تقلل من حصانتهم للإساءة اعتمادا على تفاعل هذه الصفات مع عوامل الخطورة لدى الوالدين .

ب ـ الإعاقة، المرض المزمن والعزلة . . . الخ .

٣ ـ عوامل الخطورة المرتبطة بالعائلة : بعض العائلات لها صفات محددة تزايد من احتمال الإساءة فيها من بينها، النزاعات الزوجية، الضغوط المالية والوظيفة والانعزال .

٤ ـ عوامل الخطورة المرتبطة بالمحيط : تنتشر الإساءة في بعض المجتمعات أكثر من غيرها، وما يعد في مجتمع ما إساءة ليس كذلك في مجتمع آخر (مفهوم العقاب الجسدي، القيم) .

من خلال عرض أهم أفكار هذا الفصل نستخلص مايلي :

١ ـ للعنف عديد من العوامل تتآزر وتتعاون فيما بينها ضمن أبعاد وراثية، اجتماعية نفسية واقتصادية.

٢ ـ كما أن لظاهرة العنف آثارا على التلميذ وعلى المجتمع ككل، وهذا ما حاولنا أن نتبينه من خلال هذا الفصل .

الفصل الخامس

الدراسات السابقة

٥ . الدراسات السابقة

تمهيـد

تمثل الدراسات السابقة إرثاً نظرياً مهما ووظيفيا لبناء البحث السوسيولوجي بناء علميا ومنهجيا . لذلك قمنا بجرد لأهم الدراسات التي تناولت موضوع بحثنا مبينين أهم محاورها وربطها بمجالات بحثنا .

وقد قسمناها إلى وحدات تضمنت دراسات جزائرية ، عربية وأجنبية .

٥ . ١ الدراسات الجزائرية

٥ . ١ . ١ الدراسة الأولى

في دراسة حول المناطق السكنية الحضرية الجديدة والتهميش الاجتماعي عند الشباب[1] ، قامت كل من رواق عبلة وبحري نوفل ببحث ميداني تم في سنة ٢٠٠٠ في أربع من أهم مدن الشرق الجزائري . ولقد طبقا استمارة بحثية طرحت على ٣٦٨شابا تتراوح أعمارهم بين ١٣ و٢٣ سنة ، إضافة لمقابلات مع ١٠ مراهقين من العينة الأصلية . الهدف من هذه الدراسة ـ حسب الباحثين ـ هو الكشف عن التهميش المكاني والتهميش الاجتماعي من ناحية العلاقة بينهما .

تم تحديد مفهوم التهميش الاجتماعي باعتباره كل شكل من السلوك

(1) Rouag Abla et Bahri Noufel :Les Z.H.U.N et la marginalité sociale chez les jeunes :in cahiers du L.A.P.S.I, revue du laboratoire dش analyse des processus sociaux et institutionnels. 2000.constantine pp(43-49).

الذي يبتعد عن المعايير الاجتماعية المقبولة، وهذا ما يساير تعريف الانحراف. أما الأهداف الجزئية للبحث فقد تمثلت في تبيان أن:

١ ـ الشباب لا يستطيعون أن يشكلوا فضاء خاصا داخل سكنهم على اعتبار أنه فضاء خاص بالنساء، فهم ـ إذ ذاك ـ يطردون إلى خارج المنزل.

٢ ـ امتلاك مجال خاص خارج المنزل يمكن الشباب من تكوين هوية وفردانية ضمن جماعة مرجعية.

٣ ـ هذا الامتلاك للمكان الخارجي يتم جماعيا، ويمر حتما عن طريق العنف واستخدام السلوكات المنحرفة في مرحلة حساسة تتمثل في المراهقة.

يمكننا أن نعرض أهم النتائج التي خرجت بها هذه الدراسة المهمة ضمن هذا الجدول:

عنوان السؤال	نعم بـ٪	لا بـ٪
١ ـ المتمدرسون	١٥٤: ٤٢	٢١٣: ٥٨
٢ ـ وجود مشكلة عائلية	١٠٦: ٢٨,٨٨	٢٦١: ٧١,١١
٣ ـ مسكن واسع	١٦٦: ٤٥,٢٣	٢٠١: ٥٤,٧٦
٤ ـ مسكن مريح	٢١٥: ٥٨,٥٨	١٥٢: ٤١,٤١
٥ ـ وجود مكان لكل فرد في العائلة	١٧٩: ٤٨,٧٧	١٨٨: ٥١,٢٢
٦ ـ البقاء في البيت لوقت طويل	٥٥: ١٤,٩٨	٣١٢: ٥١,٢٢
٧ ـ الرجوع مبكرا للبيت	١٢٢: ٣٣,٢٤	٢٣٥: ٦٤,٠٣
٨ ـ الشعور بالراحة في البيت	١٣٧: ٣٧,٣٢	٢٣٠: ٦٢,٦٧
٩ ـ الشعور بالضجر في البيت	٢٥٠: ٦٨,١١	١١٧: ٣١,٨٨
١٠ ـ قضاء وقت خارج المنزل لنقص المكان بداخله	١٣٧: ٣٧,٣٢	٢٣٠: ٦٢,٦٧

عنوان السؤال	نعم بـ٪	لا بـ٪
١١ ـ عراك مستمر داخل البيت	٢٣٣ : ٦٣,٦٨	١٣٤ : ٣٦,٦١
١٢ ـ اتصال جيد مع أفراد العائلة	٢١٥ : ٥٨,٥٨	١٥٢ : ٤١,٤١
١٣ ـ عائلة تتكفل بكل الحاجات	١١٦ : ٣١,٦٠	٢٥١ : ٦٨,٣٩
١٤ ـ الانتماء لعصابة	٢٧٣ : ٧٤,٣٨	٩٤ : ٢٥,٦١
١٥ ـ البقاء في نفس المكان دائما خارج البيت	١٥٨ : ٤٣,٠٥	٢٠٩ : ٥٦,٧٤
١٦ ـ البقاء في الحي	٢٣٤ : ٦٣,٧٦	١٣٣ : ٣٦,٢٣
١٧ ـ الشعور بالراحة في الحي	٢٢١ : ٦٠,٢١	١٤٦ : ٣٩,٧٨
١٨ ـ القبول بوجود غرباء في الحي	١٨٤ : ٥٠,١٣	١٨٣ : ٤٩,٨٦
١٩ ـ العراك مع الغرباء	١٠٩ : ٢٩,٧٠	٢٥٨ : ٧٠,٢٩
٢٠ ـ التعرض لاستدعاء سابق لطلب تحقيق من طرف الشرطة	١٠٧ : ٢٩,١٥	٢٦٠ : ٧٠,٨٤
٢١ ـ القيام بسلوكات مخالفة للقانون	١٥٥ : ٤٢,٢٣	٢١٢ : ٥٧,٧٦
٢٢ ـ القيام بإفساد السيارات	٩٢ : ٢٥,٠٦	٢٧٥ : ٧٤,٩٣
٢٣ ـ القيام بسرقات	١٥٨ : ٤٣,٠٥	٢٠٩ : ٥٦,٩٤
٢٤ ـ القيام باعتداءات	٧٦ : ٢٠,٧٠	٢٩١ : ٧٩,٢٩
٢٥ ـ القيام باعتداءات على المنازل	٧٥ : ٢٠,٤٣	٢٩٢ : ٧٩,٥٦
٢٦ ـ وجود من الأصدقاء من يستهلك المخدرات	١٨١ : ٤٩,٣١	١٨٦ : ٥٠,٦٨
٢٧ـ الأمل في الحصول مستقبلا على مكانة داخل المجتمع	٢٩٦ : ٨٠,٦٥	٧١ : ١٩,٣٤

هذه النتائج بينت مايلي :

١ ـ عدد كبير من الشباب يقدرون سلبيا الفضاء المتوفر في منازلهم ويمضون وقتا قصيرا بداخله .

٢ ـ نصف العينة غير متمدرسة ، حتى بالنسبة للمراهقين الذين مازالوا في سن الدراسة .

٣ ـ ٧٥٪ من الشباب ينتمون لعصابة موجودة على مستوى الحي .

٤ ـ الدفاع عن المجال الخارجي ضد الغرباء يتم عن طريق العنف .
٥ ـ تقريبا نصف العينة ارتكبت أفعالا مخالفة للقانون .
٦ ـ الوضعية السوسيو ـ اقتصادية تشكل عاملا مشجعا لظهور التهميش الاجتماعي في بعض الحالات حددها الباحثان في :
أ ـ عندما يكون سن المراهق جد مرتفع (يفوق الـ١٦ سنة) .
ب ـ عندما تتميز الأسرة بالتسلط ، وعندما لا يكون هناك نوع من التكفل وغياب القيم والمعايير العائلية ، بمعنى آخر عندما تكون هناك نوع من الأنومية العائلية .
٧ ـ المدرسة لم تستطع الوصول إلى تنشئة كل التلاميذ ، حيث إنها لم تتمكن من جعلهم يستبطنون قيم المجتمع . والدليل على ذلك أن عدداً معتبراً منهم يبدؤون في الدخول لعملية التهميش مع خروجهم من المدرسة ، وحتى وهم فيها .
٨ ـ هناك مجموعة من العوامل الراجعة للأسرة تسهم في دفع الشباب نحو تبني سلوك العنف والجنوح ، عددها الباحثان في :
أ ـ النماذج الاتصالية السلبية من خلال نقص الاتصال العائلي .
ب ـ ضعف العلاقة بين الآباء–الأطفال .
جـ ـ ارتفاع التسلط الأبوي .
د ـ غياب النماذج والقيم التقليدية داخل الأسرة الجزائرية يشجع توفر شروط الشعور باللأمن والعزلة الاجتماعية ، وهي شروط مفضلة لظهور الاتجاه نحو العنف وتبني السلوكات المنحرفة لدى الشباب .
٩ ـ تظهر العصابة كظاهرة تتشكل في وقت مبكر ، خاصة عند الشباب الذين يعيشون في ظروف سيئة .

١٠ ـ الشاب لا يتوفر على فضاء خاص إلا بشكل استثنائي داخل منزله .

١١ ـ ٨٥٪ من الشباب يمضون معظم وقتهم خارج بيوتهم، ونسبة جد مرتفعة منهم ترجع للبيت في وقت متأخر في الليل . ٦٠٪ من العينة يبقون في أحيائهم ، فقط الكبار يبتعدون عنها . أكثر من ٤٠٪ يبقون في نفس المكان في أحيائهم ، ١٨٤ من الشباب ـ ٧٨٪ من العينة ـ من الذين يبقون في الحي لا يقبلون بالغرباء في أحيائهم و١٠٩ مستعدون للعراك معهم . وهوما يمثل ٤٦٪ من الذين يبقون في الحي و٦٨٪ من الذين يبقون في نفس المكان .

هذه النتائج تبين لنا بشكل عام أهمية تأثير الظروف الاجتماعية ـ الاقتصادية ، والتعليمية في نشوء ظاهرة العنف عند الشباب والمراهقين .

٥ . ١ . ٢ الدراسة الثانية

بينت الدراسات أن هناك علاقة ترابطية بين الإخفاق المدرسي واتباع التلميذ لسلوك العنف والانحراف . ولمحاولة التعرف على هذه العلاقة سنحاول استعراض أهم مظاهر الإخفاق والخلل اللذين يصيبان النسق التربوي الجزائري .

١ ـ مظاهر الإخفاق المدرسي

قام فريد بوبكر(١) بدراسة حول أسباب الإخفاق المدرسي في مدارس مدينة قسنطينة ، الهدف منها تحديد الأسباب البيداغوجية لهذا الإخفاق من نظرة المعلمين .

---

(1)Farid Boubekeur:lشéchec scolaire dans le système éducatif algerien. Universitè Mentouri Constantine et le centre de recherche en anthropologie sociale et culturelle-23 janvier 2001-pp(07-29).

من أجل تحقيق أهداف دراسته قام الباحث باستجواب ١١٤ معلماً يدرسون في عشر مدارس أساسية في مدينة قسنطينة .

وقد كانت النتائج المحصول عليها محددة في :

١ ـ أول عامل بيداغوجي للإخفاق هو حجم القسم (الفوج التربوي) الذي يتعدى المقاييس المعمول بها . وكانت إجابات الأساتذة محددة بـ ٣٧٪ في هذه النقطة ، ويعد الأساتذة أنهم لا يستطيعون ـ مع هذا العدد ـ القيام بمتابعة «مشخصنة» لتطور كل تلميذ . ومن ثم لا يستطيعون أن يبذلوا مجهودا مع التلاميذ المتخلفين دراسيا .

٢ ـ العامل البيداغوجي الثاني ـ والمتردد بشكل كبير ـ هو الانتقال من قسم إلى آخر دون أن يتمكن التلميذ من التحكم في المعارف المحددة له .

٣ ـ العامل البيداغوجي الثالث هو مضمون التعليم . فحسب المعلمين المستجوبين فإن أهداف المدرسة محددة بشكل سيء وغير منظمة . وهو ما يعد ـ حسبهم ـ من العوامل الرئيسية للإخفاق المدرسي . ويرى أفراد العينة أن الأسباب في هذا المجال محددة في : البرامج المكثفة (٥٨٪) والمواد الكثيرة (٥٦ ٪) ، البرامج الصعبة الخاصة بكل مادة مقارنة بمستوى التلاميذ (٤٤٪) ، كما أنها غير متماشية مع الحجم الساعي (٣٨٪) هذه العوامل كلها تشكل عوامل أساسية في الإخفاق المدرسي .

إلى جانب هذه العوامل فإن الأساتذة يرجعون جزءا من الإخفاق المدرسي لعملهم السيئ (ولو بشكل نسبي) ، وحسب إجاباتهم فإن ذلك يرجع إلى عدم تشجيعهم (٤٧٪) ضعف الضمير المهني عند البعض (٣١٪) ، المشاكل الاجتماعية (٤٧٪) والنفسية (٣٢٪) التي يعانون منها .

ويحدد الباحث العوامل العشرة الأولى للإخفاق المدرسي في جدول ننقله عنه كمايلي :

الجدول رقم (٧) يوضح العوامل العشرة الأولى للإخفاق المدرسي

م الاقتراح	العدد	النسبة
١ ـ كثافة الأقسام	٨٣	٧٣٪
٢ ـ الانتقال الآلي	٧٥	٦٧٪
٣ ـ كثافة البرامج	٦٦	٥٨٪
٤ ـ مواد كثيرة	٦٣	٥٦٪
٥ ـ المشاكل الاجتماعية للأستاذ	٥٣	٤٧٪
٦ ـ نقص الوسائل الثقافية والفنية في المدارس	٥١	٤٥٪
٧ ـ صعوبة في البرامج	٥٠	٤٤٪
٨ ـ عدم صلاحية السكن العائلي	٤٩	٤٣٪
٩ ـ عدم الاهتمام العائلي للأولياء	٤٨	٤٢٪
١٠ ـ الجو العائلي السيئ	٤٦	٤٠٪

٢ ـ الأسباب البيداغوجية للإخفاق المدرسي: دراسة العائلات

في إطار البحث حول التمثلات الاجتماعية للمدرسة الجزائرية، أجرى الباحث دراسة على الأولياء تضمنت تمثلاتهم حول أسباب الإخفاق المدرسي لأبنائهم وقد كانت الأسباب حسب الجنس والوضعية الاجتماعية كما يلي :

الأسباب الأسرية	الأسباب الاجتماعية	الأسباب المؤسساتية	الأسباب السيكولوجية
٢١٪	١٦٪	٤٧٪	١٦٪

يختلف التمثيل للإخفاق المدرسي بين الآباء والأمهات فبالنسبة للأب فهوذوطابع مؤسساتي وبالنسبة للأمهات فهوطابع أبوي .

٥ . ١ . ٣ الدراسة الثالثة

حسب تقرير المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي[1] المقدم في الفترة بين ١٤و١٦ أكتوبر ١٩٩٥ فإن تقييم النسق التربوي يوضح ما يلي :

اقل من ٣٠٪ من تلاميذ السنة التاسعة أساسي يتمكنون من النجاح في امتحان شهادة التعليم الأساسي . النجاح في البكالوريا لم يتوقف عند الانخفاض ، فقد انتقل من ٧٠٪ في نهاية الستينيات إلى ١٥٪ في دورة جوان ١٩٩٣ . اكثر من ٥٠٠,٠٠٠ شاب يخرجون سنويا من المدرسة والثانوية بدون أي تأهيل للحياة النشطة .

أقل من ١٥ تلميذاً مسجل في السنة الأولى للتعليم الأساسي يصل إلى القسم النهائي في التعليم الثانوي بالرغم من الإجراءات الخاصة بالانتقال شبه الآلي من قسم إلى آخر ومن طور إلى آخر . أما فيما يخص تقرير المجلس الاقتصادي والاجتماعي حول التنمية البشرية للعام[2] ١٩٩٨ فإنه يؤكد ما يلي :

بلغ عدد التلاميذ المتسربين في التعليم الأساسي في سنة ١٩٩٧م : ٣٠٠,٣٦٠ تلميذ ٦٪ من التلاميذ المتمدرسين ، ويضاف إلى هذا الرقم

(1)Conseil national économique et social : Rapport national sur le Développement humain, MAI 1999.IN www.cnes.dz

فحص في ١٥ أوت ٢٠٠٣

(2)Conseil national économique et social : Commission population et Besoins sociaux : Rapport sur le système éducatif, actes de la quatrième session ordinaire de lشassemblée plénière du la au 15 octobre 1995.www.cnes.dz

فحص في ١٥اوت ٢٠٠٣

إعداد التلاميذ المتخلفين طوعيا والمقصين من التعليم الثانوي والتي تقترب إلى ١٧٤,٠٠٠ تلميذ أي بنسبة ٢٠,٣٠٪ من التلاميذ المسجلين. في المجموع سيكون العدد الإجمالي ٥٣٤,٠٠٠ تلميذ تخلوا عن النسق التعليمي ومنهم الثلث من التلاميذ الذين طردوا قبل نهاية السنة النهائية من التعليم الأساسي.

كما يصنف التقرير ما يلي:

بشكل عام فإن نسبة التسرب من التعليم الأساسي إلى التعليم العالي هي في حدود الـ ٩٥٪، وهذا يعني أن من بين ١٠٠ تلميذ يدخلون إلى السنوات الأولى للتعليم الأساسي، ٨٧ تلميذاً فقط يصلون إلى السنة التاسعة من التعليم الأساسي، أي نسبة تبلغ ١٣٪. في هذا المستوى ٤٠٪ من التلاميذ يقبلون في التعليم الثانوي (السنة الأولى ثانوي) أي نسبة من التسرب المتراكمة في حدود٦٠٪ ٩ تلاميذ فقط ينجحون في البكالوريا ويتابعون دراستهم الجامعية أي نسبة من التسرب المتراكم تصل إلى ٩١٪ تحصلون على دبلوم التعليم العالي أي بنسبة ٩٥٪من التسرب.

٥ .١ .٤ الدراسة الرابعة

حسب دراسة لأحد المختصين[1] مبنية على تقص ميداني واستنادا إلى شهادات عدة جهات ذات صلة قانونية بمحاربة المخدرات فإن المصالح المختلفة حجزت مالا يقل عن ٢٥ طناً من «الحشيش» و٥ كلغ من الكوكايين في سنة ١٩٩٩ فقط,وخلال السنة نفسها أوقفت المصالح الأمنية المختلفة ٥٣٠٠ شخصا بتهمة حيازة أوالمتاجرة بالمخدرات .

---

(١) محمد، ملتقى حول الإدمان و المراهقة، جريدة «الخبر» ٢٦ أبريل ٢٠٠٣، ص ١٢.

وحسب هذه الدراسة فإن استعمال المخدرات يكون في أغلب الحالات بسبب أعمال العنف أوالفقر أوالتهميش وهويمس شريحة الشباب أكثر من غيرهم . ومن ناحية الاستهلاك تسجل الدراسة الارتفاع المخيف لعدد مستهلكي المخدرات في الجزائر ,فبعدما كان سن الاستهلاك قبل سنوات لا يقل عن ٢٥ سنة سجل في السنوات الماضية اقل من ذلك فهناك حالات لا يزيد عمر المستهلك فيها على ١٣ سنة خاصة في الأوساط المدرسية .

وفي هذا الصدد أفادت دراسة شملت ١٤ ثانوية بالعاصمة واستجوب فيها ٤٥٠ تلميذا أن ١٤ ٪ منهم اعترفوا بتعاطيهم المخدرات بانتظام وأن ٢٠ ٪ منهم يتعاطونها في مناسبات معينة ,وفي إحصاء آخر ثبت أن بعض المدمنين بدأوا الإدمان منذ سن الخامسة عشرة وأن ٩ , ٦١ ٪ من الحالات هي لمدمنين يتراوح سنهم ما بين ١٨ و٢٨ سنة و٤ ٪ هم أقل من ١٨ سنة و٢٧ ٪ ما بين ٢٩ و٤٠ سنة، وفي سنة ١٩٩٦ بلغ عدد المدمنين من الشباب في الجزائر ٣٠٠ ألف شاب-حسب التقديرات -ليرتفع إلى ما يقارب نصف المليون في بداية الألفية الجديدة ,وفي إطار متصل كشف البروفيسور بالعيد من خلال عرضه لنتائج دراسة قام بها بمستشفى الأمراض العقلية بالشراقة[1]، تحت عنوان«المراهقون والإدمان» أن سن الإدمان على مختلف أنواع المخدرات عند المراهقين الجزائريين أضحى مبكرا جدا ، حيث أكد ٥٠٪ من الشباب أنهم أدمنوا المخدرات قبل بلوغهم الـ١٦ ، كما أن ٦٠ ٪ من الشباب المدمن لا تتجاوز أعمارهم الـ٢٦ ، مضيفا أن ٧٣ ٪ من هؤلاء يمثلون المدارس والثانويات .

---

(١) ص . بورويلة ، ٥٠ ٪ من الأطفال استهلكوا المخدرات في سن مبكرة، دراسة حول المراهقين بالجزائر، جريدة الخبر، الإثنين ١٤ يونية ٢٠٠٣ ، ص ٢٤ .

ولقد تناولت دراسة أطلق عليها«المسح الجزائري لصحة الأسرة »- قام بها الديوان الوطني للإحصاءات بالتعاون مع وزارة الصحة وإصلاح المستشفيات - موضوع التسرب المدرسي والأمية وقد مست ١٧٦٧ شابا و١٥٠١ فتاة تراوحت أعمارهم بين ١٥ و٢٩ سنة وخلصت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :

يرجع سبب عدم متابعة الشباب لمسارهم الدراسي إلى الطرد الذي مس ١٦,٢ ٪ من الذكور و٦ ٪ من البنات إلى جانب البعد عن مقر الدراسة وذلك ما أكدته نسبة ٨,٢ ٪ من الذكور المستجوبين و٨٨٪ من البنات .

ولقد بينت دراسة قامت بها السيدة قداد مديرة السكان بوزارة الصحة وإصلاح المستشفيات تحث عنوان «إشكالية الشباب الجزائري من أجل تطور وتقارب سكاني ، أن نسبة الشباب الذين أجزموا على تدخينهم لـ٧ علب سجائر فما أكثر خلال أسبوع بلغت ٢١,٤ ٪ عند من تتراوح أعمارهم بين ٢٥ و٢٩ سنة و٨,٨ ٪ عند من هم بين الـ١٥ و١٩ سنة .

في المقابل فإن واقع العنف في المؤسسات التربوية الجزائرية يتمظهر في سلوكات غير متكيفة مع اللوائح والتنظيمات المسيرة لعمل تلك المؤسسات . وهكذا فقد أحصى المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي(١)(*) في آخر تقرير له ٢٣٠٠ حالة عنف معنوي و٢٢٧٣ حالة عنف جسدي بين التلاميذ و١٧٨٦ ضد الأساتذة خلال الفترة الممتدة ما بين ١٩٩٩ و٢٠٠١ . ويعدد التقرير الأسباب التي ساعدت على ظهور هذا النوع من العنف في الظروف الاجتماعية المتدهورة التي يعمل فيها الأستاذ

---

(١) ص . بورويلة و ز . شارف ، أساتذة عرضة «لعنف البراءة » ، جريدة الخبر ، السبت ١٠ مايو ٢٠٠٣ ، ص١٣ .

من قلة الإمكانيات وكثرة التلاميذ داخل قاعة واحدة. كما انه يحاول إعطاء تفسير أولي للتهميش والرفض الذي يعانيه التلميذ باطنيا,الأمر الذي يدفعه إلى الانتقام بطريقته الخاصة باللجوء إلى الاعتداء على أقرب مؤسسة ترمز للدولة أوضد أول شخص يعمل تحت وصايتها والمتمثل في الأستاذ من جهة أخرى يشير بعض الأساتذة إلى أن ما يتعرضون له من إهانة ـ وحتى الضرب ـ على يد تلامذتهم يرجع إلى ما يعرفه المجتمع من عنف بمختلف أشكاله.

٥ .١ .٥ الدراسة الخامسة

دراسة استطلاعية لنا لمعرفة تمثلات الأساتذة للعنف في المرحلة الثانوية قمنا بإعداد استبيان موجه لهم طبقناه في ثانوية مداوروش [1](*) ولقد تمخضت النتائج على ما يأتي:

١ ـ يعتقد ٩٣ , ٣٧ ٪ من الأساتذة ـ ضمن عينتنا ـ أن الإدارة متساهلة مع التلاميذ وفي المقابل فإن ٦٨ , ٢٠٪ لا يرون ذلك، أما٣ , ٤٤ ٪ فإنهم لا يدرون إن كانت الإدارة تقوم بذلك السلوك أم لا. يتضح من ذلك أن أكثر من ثلث العينة يؤكدون سلبية الإدارة في تعاملها مع التلاميذ، وهذا ما يقود ـ حينئذ ـ إلى تسيبهم وعدم انضباطهم.

٢ ـ ٦ , ٦٢ ٪ من العينة يرون أن تجرؤ التلاميذ عليهم ناجم عن عدم

(١) ص. بورويلة و ز. شارف، أساتذة عرضة «لعنف البراءة»، جريدة الخبر، السبت ١٠ مايو ٢٠٠٣، ص١٣.

(*)هذه النتائج نابعة من استجواب عينة متكونة من ٢٩ إستاذاً، للإطلاع على تفاصيل الدراسة انظر فصل الملاحق.

استخدام الضرب من طرف الإدارة والأساتذة وهذا ما يبرز مؤشرا قويا على النظرة السلبية التي يحملها الأساتذة عن قانون منع الضرب الذي تطبقه المؤسسات التربوية . وهوما يطرح إشكالية تربوية مهمة تتمثل في حدود تطبيق العنف الجسدي على التلاميذ لردعهم وجعلهم يحترمون القوانين والمعايير المطبقة في المؤسسة .

٣ ـ يؤكد ٥١ , ٦٩ ٪ من الأساتذة عدم كفاية العقوبات الموجهة ضد التلاميذ سواء من طرفهم أومن طرف الإدارة . وهذا يعني أن ثلثي العينة يرون في زيادة العقوبات الجسدية والمعنوية ضد التلاميذ الكفالة الوحيدة لإخضاع هؤلاء للقوانين والضوابط العامة ، وفي نظرنا سيقود هذا التصور إلى بروز سلوكات عنيفة من طرف الأساتذة ضد التلاميذ وسلوكات مماثلة من هؤلاء على الأساتذة .

٤ ـ لا يوافق ٤١ , ٧٢ ٪ من الأساتذة على ضرب التلميذ كوسيلة للتحكم فالأساتذة يرون طريقة العقوبة النموذجية على تلميذ مشاغب غير متوافقة مع دورهم التربوي .

٥ ـ يرجع زهاء نصف العينة سبب عدم استماعهم لمشاكل التلاميذ إلى ظروفهم المهنية في حين يرى ٦٨ , ٢٠ ٪ أن ظروفهم المهنية لا تمنعهم من الاستماع لمشاكل تلاميذهم هذا يعني ـ بشكل عام ـ أن زهاء نصف العينة يعتقدون بالتأثير الكبير للظروف المهنية ـ ومن ثم الاقتصادية ـ على أدائهم التربوي . وهذا يتوافق مع التقرير الذي قدمه الكناس ـ والذي جاء معنا سابقا ـ حول العنف في المدارس .

٦ ـ يعتقد ٣١ , ٣ ٪ من الأساتذة أن العامل الأول الذي يجعلهم لا يتابعون التلميذ نفسيا هوعدم اهتمام الإدارة بهم ، هذا يعني أن ثلث

العينة يؤكدون الدور السلبي التي تقوم به الإدارة نحوهم مما جعل دورهم «النفساني»مغيبا ومستبعدا. وفي رأينا فان عدم اهتمام الأستاذ النفسي بالتلميذ سيمنع التواصل التربوي بينهما، ما قد يؤثر في الصورة التي يحملها التلميذ على الأستاذ التي سوف تنطبع بمظاهر سلبية وليست إيجابية.

٧ـ يرى ١٧ , ٥٥ ٪ من العينة أن التلاميذ لا يهتمون بالدراسة إلى حد ما في المقابل فإن ٣١ , ٣٪ يجزمون بعدم اهتمام التلاميذ بدراستهم. وهذا يعني أن ثلث العينة يعتقدون بعدم وجود أي ميل عند التلاميذ لمتابعة دروسهم أوتوجههم نحوالنجاح، وهذا ما يدل على التمثل ـ السلبي ـ الذي يفرده الأساتذة لتلامذتهم مما سيؤثر ـ بدوره ـ على سلوكاتهم واتجاههم.

٨ـ يؤكد ٣٧ , ٤١ ٪ من الأساتذة على أن تلامذتهم لا يحترمونهم، هذا يعني ـ وهوأمر ذومعنى ـ أن أكثر من ثلث العينة يعتقدون بعدم وجود احترام من تلامذتهم لشخصهم ويوافقهم في ذلك ـ إلى حد ما ـ ثلث آخر من العينة، إن تصور الأستاذ لعدم احترام التلميذ له سيرهن سلوكه نحوه فيقوده إلى تصرف عنيف يتبعه التلميذ بدوره. هذه الدائرة المغلقة من العنف تؤثر في الطرفين وتجعل أحدهما ينظر إلى الآخر بنظرة غير إيجابية.

٩ـ يعتقد ١٧ , ٥٥ ٪ من الأساتذة أن الأسرة مسؤولة عن تزايد العنف الملاحظ على التلاميذ في الثانوية، هذا ما يؤكد الدور السلبي الذي تؤديه الأسرة تبعا للمشاكل التي أصبحت تتعرض لها، وهوما يتفق مع ما جاء معنا في تقرير الكناس حول وضعية الأسرة الجزائرية.

١٠ـ يرجع ٩٦ , ٦٨ ٪ من الأساتذة (وهوما يمثل ثلثي العينة) تزايد

عنف التلاميذ إلى الدور السلبي للإعلام من خلال تزايد عرض أفلام العنف على شاشة التلفزة أومن خلال عدم تقديمه لحصص تربوية تسهم في التقليل من العنف الذي يسود مجتمعنا ١٣ , ٢٤٪ يرون أن للإعلام هذا الدور لكنه عامل ضمن مجموعة من العوامل الأخرى المؤثرة ، ٨٩ , ٦ ٪ لا يرون أن الإعلام العامل المحدد في تزايد عنف تلاميذهم .

وبشكل عام فإن الإعلام ـ حسب الأساتذة ـ أثر سلباً في السلوك العنيف الذي يطبع تلاميذهم .

١١ ـ يؤكد ٥١ , ٦٥ ٪ من الأساتذة أن عنف تلاميذهم المتزايد مرده إلى ظاهرة العنف التي تطبع المجتمع الجزائري .

١٢ ـ لم يؤكد ٠٦ , ٦٢ ٪ من الأساتذة بشكل كلي بعض الدور الذي يؤدونه في تشكيل العنف لدى تلاميذ هم ، ما يمكن ملاحظته هنا ، أن معظم الأساتذة بقوا حذرين في الجزم بشأن دورهم المفترض في إنتاج ولو «بعضا» من السلوكات العنيفة لتلاميذتهم ، وهذا أمر منطقي على اعتبار صعوبة التقييم السلبي للذات ، وبشكل عام فان لسلوكات الأساتذة دورا مشهودا له في دفع التلاميذ للقيام بسلوكات عنيفة .

وإجمالا فإن الأساتذة يشرحون وضع العنف في ثانويتهم كما يلي :

أ ـ العنف يتزايد في الثانوية بشكل ملحوظ .

ب ـ الظروف النفسية التي يتعرض لها التلميذ هي المسؤولة عن عنفه .

جـ ـ الظروف الاقتصادية التي تشهدها الأسرة الجزائرية تدعم العنف عند التلميذ .

د ـ الإدارة تتساهل مع التلميذ ولا تردعه .

هـ ـ لا يوجد عنف في الثانوية وإنما شغب (١٠٪ من الأساتذة) .

و ـ الأسرة تخلت عن دورها التربوي فهي ـ إذ ذاك ـ مسؤولة عن عنف أبنائها .

ز ـ الأستاذ مسؤول عن عنف تلاميذه .

حـ ـ ضعف الضوابط الدينية أدى بالتلميذ إلى القيام بسلوكات عنيفة .

ط ـ غياب الأختصاصي النفسي أسهم في تفاقم ظاهرة العنف .

ولمعرفة تمثل الإدارة للعنف في الثانوية ـ على اعتبار أهمية دورها ـ قمنا بطرح استمارة على المؤطرين الإداريين تمثلت نتائجها فيما يأتي :

أ ـ الرد على العنف الذي يمارسه بعض الأساتذة .

ب ـ المشاكل المدرسية للتلاميذ تدفعهم للعنف .

جـ ـ المشاكل الأسرية هي السبب في عنف التلاميذ .

د ـ ضعف تكوين الأساتذة .

هـ ـ الرد على العنف الممارس من طرف الإدارة .

و ـ المشاكل النفسية التي يعاني منها التلاميذ .

ز ـ تساهل الإدارة .

حـ ـ الفقر .

هذه هي مجمل التمثلات التي يحملها الفريق الإداري عن العنف داخل ثانويته وأسبابه . لقد بين الأساتذة والمؤطرون ـ ومجموعة من الباحثين ـ الدور الذي تؤديه الأسرة الجزائرية في تزايد عنف التلاميذ .

استنتاجات عامة:

من خلال ما جاء معنا يمكننا الخروج بالاستنتاجات التالية:

هناك العديد من الاختلافات الهيكلية والتنظيمية داخل النظام التربوي الجزائري.

وهذه الوضعية تؤثر في تشكيل حالة من اللاتكيف الإيجابي مع الوسط التربوي، الذي قد يؤدي إلى نزوع التلاميذ لاستخدام العنف مع رموز النسق التربوي ككل.

٥ .٢ الدراسات العربية

٥ .٢ .١ الدراسة الأولى

قامت نوف بنت إبراهيم آل الشيخ[1] بدراسة حول مدى تلاؤم قيم برامج الأطفال التي يبثها التلفزيون مع قيم المنهج المدرسي.

وقد حددت أهداف بحثها فيما يلي:

١ ـ محاولة معرفة الدور الذي تؤديه كل من المناهج الدراسية والبرامج التلفزيونية في تنشئة الطفل وإكسابه القيم، ومدى التوافق بينهما.

٢ ـ تحديد الطابع الذي تتميز به هذه القيم (دينية ـ اجتماعية ـ وطنية).

وقد اشتملت تساؤلات بحثها على:

---

(١) نوف بنت إبراهيم آل الشيخ، الطفل و التلفزيون، ازدواجية القيم و تناقضها. مجلة المعرفة عدد٣٢-مارس ١٩٩٨ ورد في: http://www.alnadwa.net/amoma/tvltv.htm فحص في ١٠ فبراير ٢٠٠٣.

أ ـ هل هناك تباين بين طبيعة القيم الكامنة في المناهج الدراسية من ناحية وبين ما يعرض من برامج تلفزيونية للأطفال من ناحية أخرى؟

ب ـ مامدى توفر القيم التي تنظم سلوكيات الطفل في البرامج التلفزيونية ؟

جـ ـ هل طريقة عرض القيم الكامنة في البرامج التلفزيونية أكثر جاذبية من طريقة عرضها في المناهج المدرسية ؟

قامت الباحثة بتحليل مضمون كتابي القراءة للصفين الرابع والخامس وتحليل مضمون مجموعة المسلسلات الموجهة للأطفال .

وتوصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج يمكن عرض أهمها كمايلي :

- اختلفت القدوة في كل من الكتاب المدرسي والمسلسلات . فالقدوة في المناهج كانت «المجاهد المسلم» أما في المسلسلات فقد كانت تركز على قيم لا ترتبط بالواقع الاجتماعي .
- تأكيد الكتاب المدرسي القيم المقبولة اجتماعيا ودينيا ، ولم يتعرض كثيرا للسمات السلبية في مقابل ذلك ـ وجدت الباحثة ـ فإن البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال تشتمل على كثير من السمات السلبية .
- موجهات السلوك السلبية في المسلسلات زادت بشكل كبير على موجهات السلوك السلبية في الكتاب المدرسي .
- احتوت المسلسلات على عدد كبير من الصور والمشاهد التي تحتوي على العنف .

ما يمكن أن نستخلصه من هذه الدراسة هو التناقض بين القيم المدرسية والقيم التلفزيونية ، فالأولى تعمل على ضبط سلوك «الطفل - التلميذ» في حين أن الثانية تعمل على استثارته بمشاهد العنف واللاتكيف مع القيم الاجتماعية .

٥ . ٢ . ٢ الدراسة الثانية

في دراسة قيمة للباحثين علي أسعد وطفة وعبد الرحمن الأحمد حول «التعصب ماهية وانتشارا في الوطن العربي »[1] ، تم توضيح اتجاهات الطلاب نحو ظاهرة التعصب .

لقد كان السؤال المركزي للدراسة محددا في :

كيف ينظر الطلاب - أفراد العينة - إلى ظاهرة التعصب في الكويت والوطن العربي ؟ . وتفرع عنه سؤالان فرعيان حدداهما في :

١ - هل يعاني المجتمع العربي - وفي دائرته المجتمع الكويتي - مظاهر تعصبية ؟ .

٢ - هل يدرك الشباب الجامعي مدى حضور هذا الخطر في دائرة مجتمعاتهم العربية ؟ .

ولقد صيغت أسئلة الدراسة كمايلي :

أ - ما آراء الطلبة ، أفراد العينة ، في مدى حضور التعصب بأشكاله المختلفة في المجتمع الكويتي ؟ .

---

(١) علي سعد وطفة ، عبد الرحمان الأحمد ، التعصب ماهية وانتشارا في الوطن العربي ، عالم الفكر ، العدد ٣ ، المجلد ٣٠ ، يناير ، مارس ٢٠٠٢ . الكويت ، ص ص (٨٠-١٠٣) .

ب ـ ما آراء الطلبة ، أفراد العينة ، في مدى حضور التعصب بأشكاله المختلفة في المجتمع العربي ؟ .

جـ ـ ما سلم أولويات حضور التعصب في الكويت والوطن العربي؟ وهل هناك من وجهة للمقارنة بين الكويت والوطن العربي في هذا المستوى ؟ .

د ـ هل هناك من فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات الطلاب ، فيما يتعلق بالأسئلة السابقة وفقا لمتغيرات الجنس ، والجنسية ، والاختصاص الجامعي ، والسنة الجامعية والمستوى التعليمي للأبوين ، وطبيعة عمل الأم ، ومهنة الأب؟ .

حدد الباحثان ميزات الأشخاص المتعصبين في انتشار الأحكام المسبقة عن الآخرين ، مصحوبة بسوء طوية عميقة وحقد شديد تجاههم ، وتعرف هذه الشخصيات بأنها شخصيات تعصبية تسلطية ، وتتميز بأنها كارهة ، وذات رؤية كونية عنيفة ، عدوانية ولديها تصور مثالي للسلطة وفكرها متجسد ، وتعود التصورات النمطية إلى تركيبة ثقافية يكتسبها الطفل من محيطه الاجتماعي خلال تنشئته المبكرة ، حيث يجرى أن تنسب صفات محددة إلى مختلف الفئات الاجتماعية والدينية مثل : الخيانة والغدر والإلحاد والمذلة والخسة .

يرى الباحثان أن من يتأمل بعمق في مناهج الحياة المدرسية في بعض البلدان العربية يجد أن هذه المناهج متشبعة بقيم العنف والدم والغدر فالتاريخ العباسي والأموي الذي يدرس في المرحلة الإعدادية في بعض البلدان العربية يبرز الجانب الدموي في هذا التاريخ ، فرافضو مفردات هذا المقرر لا يجدون في التاريخ العباسي غير القضايا الدرامية الدموية التي كانت تقع

بين الحكام وإخوانهم وأبنائهم في صراع مجنون دموي من أجل الوصول إلى الحكم والسلطة، وهكذا تتم عملية غرس قيم الغدر والدم والعنف في نفوس الطلاب والأطفال في وقت مبكر من تاريخ نموهم النفسي والتربوي. ألم يكن لهذه التربية التي كانت قصراً على تلقين كل طفل خطبة بالارتداد السهل والسريع عن ممارسة التجربة الديمقراطية والفكر المصاحب لها.

يؤكد أفراد العينة - بصورة كبيرة - حضور التعصب بأنواعه المختلفة في الوطن العربي، حيث تراوحت نسب الموافقة (موافق +موافق جدا) بين ٩٤,٧٪ فيما يتعلق بالتعصب الديني و٨٨,٦٪ فيما يتعلق بالتعصب القبلي.

يعكس رأي الطلاب في التعصب ومدى حضوره في الحياة الاجتماعية تأثير عدد من المتغيرات التربوية والاجتماعية التي تكون الآراء والاتجاهات، وهذا يعني أن وعي الأفراد بقضايا التعصب وإشكالياته مرهون بعدة عوامل مؤثرة، ولاسيما التجارب الحياتية الاجتماعية الخاصة للأفراد، ومستوى تعليمهم، والبيئة التي يعيشون فيها ومصادر المعلومات والأجواء العامة التي تحيط بهم.

اختبار تأثير متغير الجنس ومدى تأثيره في آراء أفراد العينة، فيما يخص التعصب في الكويت تم بناء جدول يشمل نتائج تحليل التباين البسيط لآراء أفراد العينة في التعصب، ومدى حضوره وفقا لمتغير الجنس الخاص بأفراد العينة.

واستنتج الباحثان ما يلي :

أن متغير الجنس لا يؤثر في تباين إجابات أفراد العينة في مدى انتشار ظواهر التعصب في المجتمع الكويتي، وهذا يعني أن الفروق الملاحظة في إجابات الجنسين غير جوهرية .

وفيما يخص تأثير مستوى تعليم الأب فإن الباحثين يستنتجان ـ من خلال دراستهما ـ أن مستوى تعليم الأب لا يؤدي أي دور في تحديد اتجاه وآراء الطلاب نحو التعصب ودرجة انتشاره في المجتمع .

ويشكل التعصب بأشكاله المختلفة ـ كما يعلن طلاب الجامعة ـ واحدا من التحديات الاجتماعية الكبرى التي تواجه المجتمع في الكويت والوطن العربي .

٥ .٢ .٣ الدراسة الثالثة

وفي دراسة مجاورة لهذا البحث، هناك دراسة ميدانية للدكتور عبد الرحمن محمد العيسوي[1] حول الجنون والجريمة والإرهاب . لقد كانت استجابات المشاركين على سؤال حول تعريفهم وتصورهم للإرهاب في المجتمع (بالنسبة المئوية) متمثلة فيما يأتي :

---

(١)عبد الرحمن محمد العيسوي، الجنون و الجريمة و الإرهاب، الدار الجامعية بيروت، لبنان، ١٩٩٤ . ص ص(٢٦٧ ـ ٢٦٨) .

ـ أنه اعتداء على أرواح البشر ، و تدمير المجتمع الذي يأمرنا بالبعد عن التطرف .	٪٠٨,٤٢
ـ عملية إجرامية يقوم بها قلة من أفراد، ليس لديهم أي مبدأ بهدف وضع البلاد في حالة قلق وتوتر دائم .	٪٠٧,٣٦
ـ الإرهاب هو كل الأعمال الإجرامية و غير المشروعة التي تدمر المنشآت ، و تؤثر في اقتصاد البلد .	٪٠٧,٣٦
ـ الإرهاب هو عبارة عن مجموعات متطرفة تتخذ الدين ستارا لها لارتكاب جرائم لا تمت إلى الدين بأية صلة .	٪٠٦,٣١
ـ عبارة عن بلبلة و عدم استقرار ، و خسارة مادية للدولة من ناحية السياسة والاقتصاد .	٪٠٦,٣١
ـ الإرهاب هو من تحريض بعض الدول علينا لهدم نظام المجتمع ـ الإرهاب هو كل تصرف أو فعل أو قول يعارض أو يعادي قيم المجتمع و يؤثر في استقراره .	٪٠٥,٢٦
ـ الإرهاب نوع من التطرف و العنف بطريقة غير شرعية	٪٠٥,٢٦
ـ هو مجموعة من العمليات المنافية للمبادئ الإنسانية من قتل و حرق وتخريب .	٪٠٤,٢٦

وفي سؤال آخر حول الأسباب المؤدية للإرهاب في نظر المستجوبين فقد كانت كمايلي :

عدم الشعور بالانتماء للوطن	٪١١,٥٧
التعصب في الدين	٪١٠,٥٢
عدم انتشار الوعي الديني	٪٠٦,٣١
الجهل و انتشاره في القرى	٪٠٦,٣١
أسباب سياسية كعدم وجود ديمقراطية كاملة	٪٠٤,٢١

الفوضى و الغلاء و الفقر	٢١, ٠٤٪
انتشار البطالة و ارتفاع الأسعار	٢١, ٠٤٪
قلة الدخل الاقتصادي للأسرة وعدم التدين الكامل وعدم استغلال وقت الفراغ بين الشباب	١٥, ٠٣٪
الفقر و التخلف	١٥, ٠٣٪
أسباب ثقافية كعدم وجود الوعي الكافي بين الأفراد	١٠, ٠٢٪
انتشار الجرائم العامة و العناصر المخربة	١٠, ٠٢٪
عدم الإلمام بقيم الدين	١٠, ٠٢٪
انتشار الجماعة المنحرفة التي تجذب الشباب	١٠, ٠٢٪
الأوضاع غير السليمة في المجتمع و البعد عن الدين الحنيف	١٠, ٠٢٪
أسباب اجتماعية كوجود فوارق كبيرة بين طبقات الشعب المختلفة	٠٥, ٠١٪
كثرة الفوضى والانحراف في الشباب	٠٥, ٠١٪
عدم اهتمام الدولة بفئة الشباب و هم يمثلون الغالبية العظمى في المجتمع	٠٥, ٠١٪

ضمن هذا الإطار فإن العينة حددت الاتجاهات التي حددها الشباب لمشكلة الإرهاب وأسبابه وعوامله . ولقد آثرنا أن نعتمد على هذه الدراسة باعتبارها تقترب من المجتمع الجزائري من جهة وتقترب من ظاهرة العنف من جهة أخرى .

٥ . ٢ . ٤ الدراسة الرابعة

قام توفيق عبد المنعم توفيق[1] بدراسة حول مكونات العاملية في السلوك العدواني لدى عينات من طلاب المرحلتين الجامعية والثانوية في المجتمع

---

(١) توفيق عبد المنعم توفيق ، المكونات العاملية للسلوك العدواني لدى عينات من طلاب المرحلتين الجامعية و الثانوية ، مجلة العلوم الاجتماعية ، مجلد ٣١ ، عدد ٠٢ ، الكويت ، ص ص (٩٦ ـ ١٠٢) .

البحريني ولقد أبرز أهمية دراسته في اعتبارها الأولى التي تجرى في المجتمع البحريني على السلوك العدواني وقياسه. طرح الباحث مجموعة من الأسئلة المتضمنة في إشكاليته التي صاغها كالتالي :

١ ـ ما أبعاد السلوك العدواني لدى طلبة وطالبات جامعة البحرين ؟

٢ ـ ما أبعاد السلوك العدواني لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية ؟

٣ ـ هل هناك فروق بين الجنسين على أبعاد مقياس السلوك العدواني لدى عينتي الدراسة ؟ .

ولقد حاول الإجابة عن هذه التساؤلات ضمن الفرضيات التالية :

أ ـ توجد بنية عاملية للسلوك العدواني في شكل عوامل فرعية لدى عينتي المرحلتين الثانوية والجامعية ؟ .

ب ـ توجد فروق دالة إحصائيا على أبعاد السلوك العدواني من حيث الجنس.

استخدم الباحث المنهج الوصفي باعتباره يتفق مع أغراض دراسته، وخلص بعد تحليل البيانات إلى النتائج التالية :

ـ برزت أبعاد السلوك العدواني ، العدوان العام ، العداوة ، العدوان اللفظي ، الغضب ، العدائية العدوان البدني ـ اللفظي ، التهور.

ـ توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين في مكونات السلوك العدواني لدى المرحلة الثانوية والجامعية.

٥ .٢ .٥ دراسات متنوعة

١ - قام عزت سيد إسماعيل بدراسة حول سيكولوجيا التطرف والإرهاب التي أجريت في المجتمع الكويتي عام ١٩٩٦ إلى استجلاء آراء عينة من المواطنين حول قضايا التطرف والتعصب. وقد أجريت هذه الدراسة على عينة بلغت ٣٢٧ فردا من الراشدين ومن مستويات ثقافية متنوعة ومن مختلف شرائح المجتمع الكويتي.

ومن النتائج المهمة التي أفرزتها الدراسة:

أ- ٨١ ٪ من أفراد العينة يرون أن الرغبة في التدمير والقتل من دوافع المتطرفين والإرهابيين.

ب- ٦٤ ٪ يعتقدون أن المتطرف شخص مريض نفسيا.

جـ- ٧٣ ٪ يرون أن المتطرفين ينساقون لقياداتهم دون تفكير.

د- ٥٨ ٪ يرون أن المتطرف يحمل عقلية قديمة بالية.

هـ - ٨٤ ٪ يرون أن الإسلام ليس بحاجة إلى التطرف والتعصب.

و- ٨٩ ٪ يرون أن التطرف والتعصب يتعارض مع الطبيعة السمحة للإسلام.

ز - ٧٦ ٪ منهم يرون أن التطرف الديني ظاهرة تتخفى وراء الدين.

٢ - دراسة قاسم الصراف حول المفاهيم التربوية المتعلقة بالتسامح في منهاج المرحلة الابتدائية هدف الباحث من دراسة استقصاء قيم التسامح في مناهج المرحلة الابتدائية بدولة الكويت عام ١٩٩٥ . وقد اعتمد الباحث منهج تحليل المضمون حيث شمل

التحليل مقررات اللغة العربية والتربية الإسلامية والمواد الاجتماعية، وتم استقصاء مفاهيم التسامح، والتعاون، والصداقة، والاحترام والود. وقد بينت الدراسة - في النهاية - أن قيم التسامح مازالت دون المستوى المطلوب لحضورها حيث جاءت في المرتبة الخامسة، بينما احتلت كلمة المحبة المرتبة الأولى تلتها الصداقة ثم التعاون ثم الود في المرتبة الرابعة.

٣- دراسة محمد حسن غانم حول رؤية عينة من المثقفين المصريين لظاهرة العنف. قام الباحث باستجواب مجموعة من المفكرين والمثقفين في المجتمع المصري واستطلاع اتجاهاتهم نحو هذه القضية.

العينة التي اعتمد عليها مكون من أساتذة جامعيين ومفكرين وقادة أحزاب سياسية ومؤرخين وصحفيين، وكانت نتائج هذه الدراسة محددة في:

أ- أكد المبحوثين أهمية التمييز المنهجي بين مفاهيم الإرهاب والعنف والتعصب والعدوان وتحديد محاور الاتصال والتجانس والانفصال بين هذه المفاهيم.

ب- ميز المبحوثين بين نوعين من العنف: العنف المشروع الذي تمارسه السلطة والمؤسسات المجتمعية وبين العنف غير المشروع الذي تمارسه الجماعات الدينية والمنظمات والأحزاب.

جـ- يرى أغلب المستفتين أن العنف في مصر لا يعود ولا يفسر بعوامل خارجية، بل يعبر عن الروح الداخلية للحياة الاجتماعية والسياسية في مصر. وهذا يعني أن العنف يولد في رحم المجتمع وبذلك يفسر بمنظومة من العوامل الداخلية لا الخارجية.

د- أكد المستفتون أهمية المشكلات الاجتماعية في توليد ظاهرة العنف مثل: الارتفاع في الأسعار والتضخم والبطالة وغياب الديمقراطية.

هـ- يرى المبحوثون أن للتجربة الديمقراطية أهمية في إيجاد الحلول للمشكلات الاجتماعية المزمنة في محاصرة ظاهرة العنف.

٥ .٣ دراسات غربية

٥ .٣ .١ الدراسة الأولى

قام الباحث روبار بالون Robert Ballon [١] بدراسة شملت ٩٩١٩ تلميذاً ثانوي في ٠٦ أكاديميات، وتمركزت حول استكشاف السلوكات المنحرفة (العنف الجسدي واللفظي، السرقة وإفساد الهياكل التربوية)، من جهة والسلوكات الخاصة باستهلاك المواد المحظورة (التبغ، الكحول، الأدوية غير المرخصة والمخدرات) من جهة أخرى. وقد خرج بنتائج نستعرضها كما يلي:

من بين التلاميذ الذين يحرصون بأنهم لم يهينوا على الإطلاق وإذا في المؤسسة، يوجد ٦٪ منهم قاموا بعمليات غير شرعية، ١٢٪ منهم قاموا في بعض الحالات بإهانة راشد، و٥٤٪ منهم قامت بتلك الإهانة بشكل متواتر.

إن استهلاك التبغ، الكحول والمخدرات ليست سلوكات مستقلة عن بعضها. فكلما أخذ التلميذ في استهلاك السجائر فإن خطر استهلاك الكحول والمخدرات تكون كبيرة.

---

(1) Robert Ballon : Les conduites déviantes des lycéens et l-éducation in www.cndp.fr/revueVei/118/ballion.htm la citoyenneté.

والإحصاءات التي يقدمها الباحث في هذا الشأن ذات دلالة قوية : فـ٨٪ من الذين لم يدخنوا على الإطلاق تناولوا (الحشيش)، ٣٧٪ تناولوا المخدر وهم فئة من التلاميذ دخنوا بشكل عرضي أما الذين دخنوا ١٠ سجائر في اليوم فإنهم يمثلون ٥٦٪ من الذين استهلكوا المخدر وأخيرا نسبة ٦٩٪ بالنسبة للمدخنين بشكل كبير .

كما يظهر الباحث العلاقة بين تناول هذه الأشياء والسلوكات المنحرفة الظاهرة عندهم .

فالفرد ـ حسبه ـ عندما يكون مستهلكا لهذه المواد يكون تحت خطر الانحراف (ومن ثم العنف) .

فاستهلاك المواد السامة يمكن أن يشجع على القيام بهذه السلوكات ويتم ذلك من خلال رفع العدوانية أومن خلال خلق الحالة التي تشجع على الذهاب نحوالأفعال الضد اجتماعية(Actes antisociaux) . ويعد الباحث في دراسته أن من بين التلاميذ الذين لم يتناولوا الحشيش في العالم الدراسي فأن ١ , ١٪ منهم صرحوا بأنهم قاموا بأعمال عنف وهناك ٢ , ٥٪ استهلكوا من ١٠ مرات فأكثر قاموا بتلك الأفعال . ويخلص الباحث إلى أنه بالنسبة للتلاميذ الذين لم يتناولوا على الإطلاق الحشيش خلال العام الدراسي فإنهم ـ وبعلاقة مطردة ـ لم يقوموا بأفعال منحرفة .

ولقد جاءت النتائج الأخرى للبحث كما يلي :

١ ـ الإناث أقل انخراطاً في الأفعال المنحرفة من الذكور إلا أنهن يشاركنهم في تناول السجائر .

٢ ـ ٤١٪ من الإناث تناولوا أدوية مخدرة (ضد القلق) خلال العام الدراسي المرجعي للبحث . مقابل ١٨٪ من الذكور .

٣ ـ هناك ٢٧٪ من الإناث تعدين على تلميذ آخر .

٤ ـ ٢٤٪ منهن قاموا بإهانة راشد داخل المؤسسة .

٥ ـ ٢٧٪ منهن كن في حالة استهلاك متقدم للخمر .

٦ ـ ٣٨٪ منهن استهلكن المخدرات .

٧ ـ هناك علاقة بين التخصص والانحراف .

٨ ـ تلاميذ الثانويات المهنية أكثر انحرافا من الثانويات العامة والتكنولوجية ما عدا من كن في سلوكهن منحرفات . الأول هو القيام بأفعال غير قانونية (١١٪ في الثانويات التقنية و١٠٪ في الثانويات العامة والتكنولوجية) أما السلوك الثاني فهو المساس بهياكل المؤسسات حيث إن هذا السلوك يبرز أكثر عند تلاميذ التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (نسبة ٢٢٪) منه عند تلاميذ التعليم المهني ١٩٪ .

ويرجع ذلك إلى خصائص التلاميذ من حيث السن، النتائج المدرسية، الوسط الاجتماعي وإلى خصائص المواد المدرسية .

٩ ـ بالنسبة لسلوكات استهلاك المواد المذكورة سابقا، فإن تلاميذ الثانوية المهنية أكثر الفئات التي تمسها الظاهرة من تلاميذ الثانوية العامة والتكنولوجية . ويظهر ذلك من خلال الاستهلاك الواسع للكحول (٢٣٪ عند تلاميذ الثانويات المهنية و١٥٪ عند تلاميذ الثانويات العامة والتكنولوجية) . والاستهلاك المتواتر للسجائر (٤٣٪ يدخنون بشكل عام عند تلاميذ الثانويات المهنية و٣٠٪ عند تلاميذ الثانويات العامة والتكنولوجية) .

١٠ ـ لا يوجد فرق بين تلاميذ التخصصين في استهلاك المخدرات ٣٠٪ بالنسبة للحالتين .

١١ ـ لوحظ أن التلاميذ المنحرفين من وسط مهني خاص بالإطارات والمهن الفكرية العالية يستهلكون المخدرات بنسبة ٣٧٪ مقابل ٣٩٪ بالنسبة لأبناء رؤساء المؤسسات، في حين أن التلاميذ المخدرين من فئة العمال فإن نسبهم تساوي ٢٣٪ وأخيرا ٢٥٪ عند الفلاحين.

١٢ ـ مكان الإقامة قد يؤثر في تشكيل ثقافة فرعية تحكم سلوكات التلاميذ وتوجههم نحو سلوكات عنيفة.

١٣ ـ هناك تأثير غير مباشر للمؤسسة التربوية على السلوك المنحرف وبرز ذلك في فعلين، النتائج المدرسية السلبية والغياب. هذان الفعلان يرتبطان مباشرة باستعدادات وقدرات التلميذ، لكن المؤسسة التربوية تؤدي دورا في رفع قدراته أوإنقاصها من خلال الفضاء الذي توفره له.

طلب الباحث من التلاميذ تقدير النتائج المدرسية الحالية وكانت النتائج:

أ ـ ١١٪ منهم يعدون أن لهم نتائج مدرسية جيدة أوممتازة.

ب ـ ٧٥٪ منهم يعدون نتائجهم الدراسية متوسطة.

جـ ـ ١٤٪ منهم يعدون نتائجهم الدراسية ضعيفة.

ويربط الباحث بين هذا التقدير والسلوكات المنحرفة، فيذهب إلى أن ١٤٪ من التلاميذ الذين يعدون نتائج الدراسة ضعيفة يتميزون بخضوعهم العالي لتلك السلوكات.

ويمكن عرض النتائج الخاصة بهذا المجال كما يلي:

١ ـ ١٧ ٪ من التلاميذ الذين يعدون أن نتائجهم جيدة قاموا بعراك مع تلميذ آخر.

٢ ـ ١٧٪ من الذين يعدون أن النتائج متوسطة قاموا بالعمل نفسه .

٣ ـ ٢٠٪ من الذين يعدون أن النتائج ضعيفة قاموا بالعمل نفسه المتغير الآخر الذي يركز عليه الباحث هوالتغيب المدرسي ، ولقد طرح في هذا الشأن السؤال التالي على التلاميذ : هل حدث وأن تغيبت عن الدراسة دون عذر ؟ . الإجابات كانت كالتالي :

أ ـ ٤ , ٥٦٪ من الثانويين أجابوا (أبدًا) .

ب ـ ٩ , ٣٣٪ من الثانويين أجابوا (أحيانًا) .

جـ ـ ٧ , ٤٪ من الثانويين أجابوا (عادة) .

د ـ ٢ , ٣٪ من الثانويين أجابوا (دائما) .

هـ ـ ٨ , ١٪ بدون إجابة .

يربط الباحث هذا المتغير بالسلوكات العنيفة والمنحرفة :

ـ ١٣٪ من التلاميذ الذين صرحوا بأنهم لم يتغيبوا أبدا دون عذر تعاركوا مع تلميذ آخر .

ـ وهي حالة ٢٠٪ من الذين تغيبوا أحيانا .

ـ وهي حالة ٣٥٪ من الذين تغيبوا بشكل كبير .

ويستنتج الباحث مما تم تقديمه من إجابات التلاميذ أن هناك علاقة دائمة بين ردة فعل التلميذ عن وضعيته المدرسية ومجموع السلوكات المنحرفة . فعندما يكون التلميذ في وضعية مدرسية يعدها ـ إيجابية ـ وتخلق لديه الشعور بالرضا فإن لديه فرصة كبيرة ألا يقع في سلوكات منحرفة وعنيفة . ويتضح هذا من خلال النتائج المقدمة من طرف الباحث :

١٦٪ من التلاميذ الذين يعدون أن الدراسة التي يتبعونها تتوافق مع رغباتهم عبروا بأنهم تعاركوا مع تلميذ. أما التلاميذ الذين يرون أنهم يدرسون في شعبة لا تتوافق مع رغباتهم فتبلغ نسبتهم ٢٦٪ وقد عبروا عن عراكهم مع تلميذ.

إن المدرسة ـ حسب الباحث ـ متورطة في عملية اللاتكيف التي يظهرها التلميذ معها، وتتم من خلال الوصم الذي يجعل المراهق يتمثل النماذج الجاهزة التي تدور حوله من هنا يندفع التلميذ نحو السلوك المنحرف كاستجابة للانتظار الذي تضعه له المدرسة.

٥ .٣ .٢ الدراسة الثانية

رأت الجمعية الفرنسية للتربية من أجل الصحة (CFES) وشركائها، أهمية الانتباه الخاص للمراهقين فيما يتعلق بآرائهم، اتجاهاتهم وتصرفاتهم ولكن أيضا لانتظاراتهم التي تخص مشاكل العنف التي تخصهم.

هذا ما قادها إلى القيام بدراسة عنونتها بـ «بارومتر صحة الشباب»[1] مسّت ٤١١٥ شاباً متمدرساً وغير متمدرس، يتراوح سنهم بين ١٢ و١٩ سنة في نهاية سنة ١٩٩٧.

فيما يخص الأفعال العنيفة ـ الجسدية ـ المتلقاة أوالفاعلة، في فترة الـ ١٢ شهرا السابقة ـ عن تاريخ الدراسة ـ فإن ٨,٧٪ من الشباب يصرحون بأنهم «ضربوا» أوجرحوا جسديا على الأقل مرة واحدة. هذه الظاهرة مسّت على الخصوص الشباب الذين يعيشون في مدن يتراوح عدد سكانها الـ

---

(1) Prévention de la violence à l_école: in :http://www.cyf.ca/100/private/francais/youvio-ovo.fr.htm-top

٢٠٠٠٠ نسمة وأكثر. بيّنت الدراسة ـ أيضا ـ الطلب المتزايد للمعلومة حول العنف من طرف الشباب ومن طرف عائلاتهم والفاعلين من الوسط المدرسي.

من الملاحظ أن عدد الجرائم والجنح المشاهدة في الوسط المدرسي تتبع التطور العام لانحراف الأحداث فمشاركة الصغار في الانحراف انتقلت من ٧,٩٪ في سنة ١٩٧٣ إلى ٩,١٧٪ في ١٩٩٦.

٥. ٣. ٣ الدراسة الثالثة

هناك العديد من الدراسات التي أجريت داخل المؤسسات المدرسية والتي مكنت من طرح التشخيص الخاص بمشكلة العنف في المدرسة[1]. بغض النظر عن الإحصاءات الحديثة فإنها تتمرجع إلى التقرير المنسق من طرف ج. طالون (G.Tallon) الذي يؤرخ في جويلية ١٩٧٩ حول العنف في الإكماليات وفي سبتمبر ١٩٩٠ في ثانويات التعليم المهني. هذه الأرقام أخذت بعين الاعتبار في تقرير المفتشية العامة (الفرنسية) في ماي ١٩٩٢. يمكن ذكر أهم الدراسات التي مكنت من توضيح هذا النوع من العنف (ومن ثم طرح مشكلة العنف في الوسط المدرسي). وكانت أهمها تقارير طالون ١٩٧٩/ ١٩٨٠ ودراسة شوكي ١٩٩٣.

١ ـ مؤشرات وأنماط المجتمع الموجهة إليه هذه الدراسات

إن تقرير ليون (Léon) يقدم مؤشرات مهمة للحالة التي يوجد عليها العنف في نهاية السبعينيات، كما أنه يظهر بأنه انطلاقا من هذه المرحلة بدأت تظهر المشكلة في الإكماليات أكثر من أي مؤسسات أخرى.

---
(1)Ibid.

العينة تشكلت أساسا من المؤسسات التي تعاني من مشكلة.

١ ـ المؤشرات الأساسية لهذه الدراسة شملت :

أ ـ المساس بالممتلكات.

ب ـ العنف ضد الأشخاص.

جـ ـ العنف الذاتي.

د ـ التغيب.

٢ ـ مجال العينة العمري يتراوح بين ١٢ و٢٠ سنة.

٣ ـ دراسة M.Choquet التي أجريت في ١٩٩٣ مست بشكل أكثر مؤشرات ترتبط بالعنف المدرسي، التي حددها الباحث في :

أ ـ السلوكات العنيفة.

ب ـ الأعمال الجسدية العنيفة المتلقاة.

جـ ـ الأعمال الجنسية العنيفة المتلقاة.

هذا دون الأخذ بعين الاعتبار متغيرات من مثل العمر (المرتبط سلبيا بالعنف)، الجنس، الأصل، المكان (مدينة/ ريف)، الارتباط مع استهلاك الكحول، استهلاك التبغ، المخدرات والسرقات.

٢ ـ نتائج هذه الدراسات

ـ تقارير طالون (١٩٧٩ـ١٩٨٠) :

بالنسبة للإكماليات فإن ٥ , ٨٠٪ من المؤسسات المستجوبة تعرف الانهيار. ويتمثل ذلك في سرقة الأشياء الشخصية (١٠٠٪) وسرقة الأجهزة بنسبة ٥ , ٦٣٪.

- في ٣٩٪ من المؤسسات سجلت أعمال عنف بين التلاميذ داخلها و٥١٪ عند مدخلها.
- في ٤٤٪ من المؤسسات سجلت داخلها أعمال عنف ضد الراشدين وكانت لفظية أكثر منها جسدية.
- ظهرت حالات للانتحار في ٤٦,٣٪ من أفراد العينة، و٢٧٪ من الاعتداءات الجنسية و١٩,٥٪ مشكلات تخص تناول المخدرات، أما فيما يخص التغيب فهو يمثل ٠,٥٪ منهم.
- أما بالنسبة للثانويات المهنية فقد سجل فيها ما يلي: ١٠٠٪ من حالات السرقة، ٥٩٪ من الفاعلين يأتون من داخل المؤسسات في حين أن ٨٢٪ منهم يأتون من خارجها.
- الاعتداءات ضد الراشدين أخذت الطابع الشفوي بنسبة ٧٣٪، أما التي تمس بأملاكهم فقد بلغت ١٧٪ وضد الأشخاص ١٠٪، ١٤٪ تخص الاعتداءات الجنسية، ٢٢٪ تخص المشكلات الخاصة بتناول المخدرات، ٤١٪ تخص محاولة الانتحار أما التغيب فقد شمل ٧,٦٪.

دراسة شوكي في ١٩٩٣

قام كل من «شوكي» و«لودو» بإجراء بحث في أبريل - مايو من سنة ١٩٩٣، مسّ ١٨٦ مؤسسة مدرسية بعينة مكونة من ١٤٢٧٨ مراهقاً، بلغت نسبة المشاركة ٨٧,٣٪ من أفراد العينة أي ١٢٤٦٦ تلميذاً.

١ - فيما يخص السلوكات العنيفة فإن ٦٣٪ من الشباب كانت لديهم استجابات عنيفة، حوالي واحد من خمسة يمكن اعتبارهم ذوا سلوك عنيف بشكل منظم أوجزئي. هذا العنف مرتفع نسبيا في المدينة (٢٤٪) في مقابل ٢٠٪ في الأرياف، الذكور كانوا أكثر عنفا بنسبة ٢٨٪ من الإناث ١٤٪.

٢ ـ العنف أكثر ترددا عند الشباب من أصل أجنبي ٢٧٪ من الشباب ذوي الأصول الفرنسية ١٧٪.

٣ ـ العنف متواتر بشكل كبير في الإكماليات والثانويات المهنية منه في التعليم العام والتقني.

٤ ـ كما مكنت هذه الدراسة من الربط بين السلوكات العنيفة والاستهلاك المتواتر للكحول (٢٢٪) من التلاميذ العنيفين يدخنون يوميا و١٦٪ استهلكوا على الأقل عشر مرات مخدر بشكل سري.

٥ ـ أما فيما يخص العنف المتلقى، فإن الذكور هم الأكثر تعرضا للعنف بـ ٢١٪ من الإناث ١٠٪ والثانويين أكثر من تلاميذ الإكماليات.

٦ ـ معدل العنف المتلقى يرتفع مع السن، ففي السن المتراوح بين ١١ و١٨ سنة وقعت أحداث العنف المتلقى بين ١٢٪ و٣٠٪ عند الذكور وبين ٥٪ و١٦٪ عند الإناث.

٧ ـ أما بالنسبة للعنف الجنسي فهو يمثل ٤٪، الإناث أكثر تعرضا من الذكور (٦٪ للأولى و٠٢٪ للثانية).

٨ ـ الأطفال الأقل حماية من طرف أوليائهم (طلاق، وفاة) يتعرضون بشكل متعاظم للعنف.

٩ ـ الفئة السوسيو-مهنية للأب لا تؤثر في توليد العنف.

١٠ ـ يوجد ارتباط بين العنف المتلقى والعنف الممارس.

١١ ـ التصرفات العنيفة مرتبطة في هذه الدراسة بمؤشرات تخص المحيط الاجتماعي والنفس ـ عاطفي للشاب (العوَّر المدرسي والعائلي، الإحساس بالوحدة، غياب الأنشطة الخارج مدرسية).

١٢ ـ وبالنتيجة ـ حسب الدراسة ـ فإن العنف المتواتر يخص تلميذاً من خمسة. إنه سلوك ذوطابع رجولي ويتناقص مع العمر، إنه يخص بشكل أكبر التلاميذ الراسبين والتلاميذ من الوسط المتواضع الذين يعيشون في المحيط (خارج المدينة).

١٣ ـ تلاميذ الإكماليات وتلاميذ الثانويات المهنية يعدون مجتمعا ذا خطورة عالية، وهذا العنف يرتبط مع أفعال عنيفة أخرى من مثل السرقة، التغيب المتواتر ومحاولة الانتحار.

١٤ ـ تراكم العوامل الاجتماعية، المدرسية والشخصية يؤدي بالشباب العنيفين إلى الاقتراب بشكل واضح من الشباب الذين بدأوا في سلوك التهميش. هناك دراسات أخرى أكثر حداثة تضاف إلى السابقة وتمكن من إثراء المعطيات المتواجدة مسبقا.

بعد العشرات من السنين من تقرير طالون، قام فيليب باري ـ وهو مفتش عام من التربية الوطنية ـ بتقديم تقرير كمي أكثر منه نوعي.

حسب باري فإن الإكماليات أكثر المؤسسات التي تمسها ظاهرة العنف، ثم الثانويات المهنية وثانويات التعليم العام، القائمون بأعمال العنف هم فئة الذكور المنحرفين من داخل المؤسسة.

التصرفات الأكثر تعبيرا عن الانحراف تتمثل في السرقات، انهيار الأقسام، الاعتداءات والتهديدات اللفظية تجاه الراشدين، الاعتداءات الجسدية، الاعتداءات الجنسية وتجارة المخدرات.

دراسة HBSC(Health Behaviotin Schoolaged Children)

تمت في ١٩٩٦ بتولوز ونانسي ومست ٤٠٠٤ شاب يبلغون من العمر بين ١١ , ١٣ أو١٥ سنة .

وكانت النتائج كما يلي :

١ , ١٣٪ من الشباب يعتبرون تعرضوا للضرب، ١ , ١٦٪ سرقوا، ٥ , ٠١٪ ضحايا أشكال أخرى من العنف من جانب آخر قامت وزارة التربية الفرنسية بالبحث في العنف داخل المؤسسات التربوية للسنوات الدراسية ١٩٩٦ و١٩٩٧ـ١٩٩٨ ، وتكفلت بالدراسة مديرية التعليم المدرسي وكانت النتائج أنه في العام الدراسي ١٩٩٧ـ١٩٩٨ ثلثي (٢/ ٣) أهم الإكماليات عبرت بأنها معنية بالعنف اللفظي والجسدي، مدير من اثنين معني بالسرقة أومحاولة السرقة، كما أن أكثر الحوادث المتكررة هي التي تخص العنف اللفظي والسرقة .

من النتائج الأخرى لهذه الدراسة :

١ ـ ٦٥٪ من مديري الإكماليات يتصورون وجود العنف اللفظي .

٢ ـ ٤٣٪ في الثانويات، ٦٤٪ في الثانويات المهنية .

٣ ـ العنف الجسدي متصور عند ٦٤٪ من طرف مديري الإكماليات، ٣٧٪ من مديري الثانويات، ٥٧٪ من مديري الثانويات المهنية .

٤ ـ ٤٥٪ من المديرين يتصورون وجود السرقات ومحاولات السرقة، ٥١٪ في الثانويات المهنية و٤٩٪ في الثانويات .

في دراسة «دوباربيو» أوضح وجود معدل مرتفع من العنف المتصور، ٤٢٪ في الإكماليات، ١٨٪ في الثانويات .

هناك باحثون من أمثال دوبي، جوبان ودوباربيووضحوا وجود عنف للأساتذة ضد التلاميذ.

أبحاث «دوبي» تمت من خلال مقابلات نصف مغلقة ٢٠,٤٤٪ من الأساتذة يقولون أنهم رأوا قيام زملائهم بعملية ضرب للتلاميذ، ١٩٪ منهم يؤكدون قيامهم بهذا السلوك بأنفسهم، ١٤,٧٪ رأوا قيام زملائهم بصفع التلاميذ، ٠,٩٪ قاموا به بأنفسهم.

١ - ٥٠٪ من تلاميذ الابتدائي يصرحون بأنهم تلقوا الضرب والصفع هذه الإحصاءات تؤكد حجم العقوبة داخل المدرسة الفرنسية.

٢ - دراسة «جوبان» وضحت أن ٩٣٪ من الأساتذة المستجوبين يرغبون في ضرب التلاميذ، ٧٥٪ قاموا به فعلا.

٣ - «زيرمان» وضح أن العقوبة الجسدية موجهة ضد التلاميذ من ذوي الطبقات المحرومة.

٤ - دراسة «روباربيو» وضحت أن التمثلات التي يحملها الأستاذ عن العنف مختلفة عن تلك الموجودة عند التلميذ.

٥ - بالنسبة للتلميذ فإن العنف هوكل ما يخص السلوك العنيف والقوي والظاهر للعيان، بينما الأستاذ يتمثل السلوكات العادية كعدم الاستماع للدروس، تخلف التلميذ عن الدرس، رفض العمل المدرسي، السلوكات الموصومة بالعنيفة بين التلاميذ كلما تعتبر عنفاً.

٦ - تبعا لسؤال مفتوح موجه لراشدي المؤسسات التربوية حول أنماط العنف الذي يلاحظونه فقد أتت النتائج كما يلي:

٥٪ عنف لفظي، ٥٥٪ عراك، ١٠٪ عنف موجه ضد راشد، ٧٪ سرقة، ٦٪ اضطراب، ٥٪ ألعاب عنيفة، ١٪ استخدام سلاح، ١٪ اغتصاب.

٥ .٣ .٤ الدراسة الرابعة

قامت مجموعة بحث سميت (مجموعة الصحة في العمل) التابعة لمديرية الصحة الكيباكية (DSP) ومدير العلاقات الاقتصادية لجامعة «لافال» بالاشتراك مع النقابة الكيباكية واللجنة التربوية الكيباكية[1] بدراسة مشروع تجريبي حول الوقاية من العنف في الوسط المدرسي. وتمت الدراسة في ابتدائية وثلاثة ثانويات في ناحية الكيبك أول خطوة قام بها الباحثون هي دراسة معطيات كل وسط مدرسي من المؤسسات المعنية، ويعرض الباحثون إجراءات البحث كما يلي :

١ ـ الدراسة مست ٢٠٠٠ عامل بالمؤسسات التربوية بالإضافة لإدارتها.

٢ ـ امتدت من ربيع ١٩٩٩ إلى ربيع ٢٠٠٠.

٣ ـ الاستمارة شملت المحاور التالية :

أ ـ صور الفرد لمحيط عمله.

ب ـ إحصاء الأحداث العنيفة التي عايشها الفرد.

جـ ـ العنف في المؤسسات والأسباب المتصورة والحلول المقدمة من طرف المحبين من أجل حل المشكلة.

د ـ الخصائص السوسيوديمغرافية والسوسيومهنية للمجيبين.

النتائج كانت كما يلي :

---

(1) Serge André Girard, Denis La liberté : La Violence au travail en milieu scolaire-portrait d-un phénomène peu connu. Direction de santé publique de Québec. In :

www.ceq.qc.ca/enquete.pdf فحص في ١٤ يوليو ٢٠٠٣

١ ـ ٤٦٪ من أفراد العينة صرحوا بأنهم كانوا تعرضوا ـ بشكل أوبآخر ـ لأشكال من العنف على الأقل مرة واحدة في الفترة التي تمت فيها الدراسة .

٢ ـ أهم عنف ملاحظ ذوطبيعة بسيكولوجية .

٣ ـ حالات العنف الجسدي مثلث ١ ,١٥٪ .

أما تحليل حالات العنف حسب الخصائص السوسيومهنية والسوسيوديمغرافية للمجيبين قدمت ما يلي :

٤ ـ الأساتذة هم الفئة الأكثر تعرضا للعنف من الأفراد الآخرين العاملين بالمؤسسة .

٥ ـ الأفراد العاملين بشكل دائم (المثبتون) يظهرون أنهم معنيون بالعنف داخل المؤسسة أكثر من الأفراد المؤقتين .

٦ ـ النساء أكثر عرضة للعنف من الرجال .

٧ ـ الفئة العمرية من ٣٦ إلى ٤٥ سنة هي الأكثر تعرضا للعنف .

٨ ـ فيما يخص العنف الجسدي فإن ٥٧ حالة سجلت عند ٢٧ مبحوثاً أي نسبة ٧ ,٩٪ .

فئة العاملين ـ غير الأساتذة ـ أكثر الفئات التي مسها العنف الجسدي ، وقد كانت ٦ ,٨٨٪ من الحالات متأتية من التلاميذ .

٥ .٣ .٥ الدراسة الخامسة

دراسة حول المناخ المدرسي والدافعية :

لمعرفة العلاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الإنجاز ومستوى الطموح قام الدكتور عبد الله بن طه الصافي بدراسة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين في المملكة العربية السعودية . ولقد حدد مشكلة دراسة كمايلي :

١ ـ هل توجد علاقة بين المناخ المدرسي ودافعية الإنجاز لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ؟

٢ ـ هل توجد علاقة بين المناخ المدرسي ومستوى الطموح لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية ؟

ووصل الباحث إلى :

أ ـ إن دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلاب وطالبات المدرسة الثانوية يتوقف إلى حد كبير على المناخ المدرسي .

ب ـ إن المناخ المدرسي الذي يقابل احتياجات الطالب ويحقق توقعاته سوف يؤدي إلى تحقيق إنجاز عال مع طموحات مرتفعة تتوافق مع قدراته وإنجازاته .

جـ ـ بينما المناخ المدرسي الذي يكرهه التلميذ لعدم احتوائه على خبرات محببة إلى نفسه ويفشل في مقابلة احتياجاته سوف يؤدي إلى إنجاز أقل ومستوى طموح منخفض .

د ـ الطلاب ذوو المناخ المدرسي المفتوح يتجنبون العلاقات الاعتمادية على الارتكان على الآخرين : ويميلون إلى مواجهة المشكلات ومحاولة حلها ، كما أكدت هذه الدراسة أيضا أنهم يتميزون بمستوى طموح مرتفع وهذا يشير إلى أنهم يميلون إلى الكفاح ، ونظرتهم إلى الحياة فيها تفاؤل والاعتماد على النفس[١] .

وتؤكد النتائج كذلك على أهمية دور المعلم في تنمية الدافع للإنجاز

---

(١) عبد الله بن طه الصافي ، المناخ المدرسي و علاقته بدافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها ، ورد في موقع الانترنيت ، www.abegs.org/trbils/779/3.htm فحص فبراير ٢٠٠٣ .

ومستوى الطموح لدى الطلاب وذلك من خلال توفير الجو الملائم للعملية التعليمية وأيضا من خلال ما يصدر عنه من سلوكات تشكل مناخ التفاعل الموجب بينه وبين طلاب في حجرة الدراسة، ويتكون ذلك بخلق جو من الود والترابط والتعاون والمشاركة الوجدانية بين الطلاب بعضهم بعضا . .

٥ .٣ .٦ الدراسة السادسة

قام د. أحمد شبشوب[1] بسبر للآراء مع عينة متكونة من ٤٣ أستاذاً ينتمون إلى التعليم الثانوي التونسي ودار حول أربعة أسئلة لخصها فيما يأتي :

١ ـ ما هي الأعمال التي يقوم بها تلاميذكم والتي تلقى رضاكم ؟ .

٢ ـ ما هي الأعمال التي يقوم بها تلاميذكم والتي لا تلقى رضاكم؟ .

٣ ـ ما هي الأعمال التي تقومون بها في الفصل والتي تلقى رضا تلاميذكم؟ .

٤ ـ ما هي الأعمال التي تقومون بها في الفصل والتي لا تلقى رضا تلاميذكم ؟ .

وقد استخلص الباحث من دراسته تلك أن ما يطغى على تصور المدرسين لتلاميذهم هو موقفهم من المدرسة والمعرفة والأساتذة بنسبة ٧٣٪ من مجموع الإجابات . أما الصفات الإنسانية للتلميذ فهي متموقعة في المرتبة الأخيرة من اهتماماتهم بنسبة ٦٠ , ٦٪ .

إن مجمل الدراسات المعروضة حاولت أن تحدد مجالات حدوث العنف في المؤسسة المدرسية مع دراسة لأسبابه، عوامله وآثاره على الحياة المدرسية من جهة وعلى المجتمع من جهة ثانية .

---

(١) أحمد شبشوب، علوم التربية ، الدار التونسية للنشر ، تونس ١٩٩١ ص ٢٩٧ .

الفصل السادس

الإطار المنهجي للدراسة



٦ . الإطار المنهجي للدراسة

تمهيـد

يتحدد الإطار المنهجي انطلاقا من موضوع الدراسة، وعلى الباحث أن يختار ذلك الإطار بدقة وحذر حتى يستطيع فك الغموض و الإجابة على تساؤلات البحث لذلك فإننا سنحاول توضيح ـ ضمن هذا الفصل عناصر إطارنا المنهجي ومبررات اختيار كل عنصر من العناصر المكونة له .

٦ .١ الدراسة الاستطلاعية

تمثل الدراسة الاستطلاعية مجالا هاما من مجالات بحثنا على اعتبار جدة الموضوع من جهة و لحاجتنا لأخذ صورة عن واقع العنف كما هو موجود ميدانيا .

لقد قمنا بالنزول لثانوية مداوروش رقم (١) في شهر فيفري ٢٠٠٣، واتصلنا بالمؤطرين الإداريين وبعض الأساتذة، ولقد كان لعملنا السابق بمنصب مستشار رئيسي للتوجيه المدرسي و المهني بنفس الثانوية أثره في كسب ثقة المبحوثين وتعاونهم التام معنا، كما حرصنا في اتصالنا ذاك على إبقاء جانب المسافة الموضوعية اللازمة بيننا وبين الواقع المستكشف حتى لا نترك معرفتنا به تؤثر على تقييمنا العلمي له .

هذا الاتصال ـ ضمن الدراسة الاستطلاعية ـ مكننا من :

ـ مراجعة بناء إشكاليتنا .

ـ بناء استمارة بحثنا .

ـ تحديد عينة بحثنا .

وفي كل الأحوال فإن هذه الدراسة كانت لها فائدتها الكبرى في توجيهنا التوجيه الصحيح أثناء بناء الخطوات المنهجية و النظرية لكامل البحث .

٦ .٢ تساؤلات الدراسة

إن طبيعة الظاهرة التي ندرسها و قلة الدراسات التنظيرية من جهة و الدراسات المسحية الإحصائية من جهة ثانية ، فإننا ارتأينا أن نصيغ مجموعة من الأسئلة العلمية التي تحاول الكشف عن طبيعة العنف في المؤسسات التربوية الجزائرية .

وهكذا فالدراسة الاستطلاعية و الدراسات السابقة التي اطلعنا عليها جعلتنا نختار تساؤلات البحث الرئيسة التالية :

٦ .٢ .١ التساؤل الأول: هل العنف اللفظي والمادي منتشران بين تلاميذ الثانويات؟

لقد مكننا الإطار النظري و الدراسة الاستطلاعية من ملاحظة مجموعة من أشكال العنف بنوعيها اللفظي و المادي ، لذلك قمنا بصياغة هذا التساؤل لمحاولة حصر مظاهر العنف في ثانويتي الدراسة ببعديها المذكورين .

ولقد وضعنا مجموعة من المؤشرات ، نعتقد أنها تستطيع الإجابة عن هذا التساؤل وتمثلت مؤشرات هذا التساؤل في :

- تخريب هياكل المؤسسة .
- الاعتداء بين التلاميذ .
- التعرض لأحد الأساتذة بالشتم .
- تناول التلميذ للسجائر و المخدرات و الكحول .

- تفكير التلميذ في الانتحار.

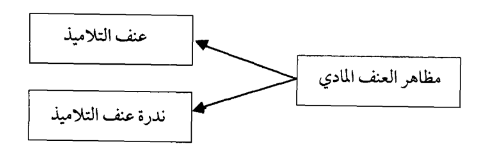
- وجود مشكلة نفسية و القيام بسلوك عنيف.

- التعرض للإهانة من أحد الأساتذة.

١ ـ تخريب هياكل المؤسسة

هذا المؤشر يعتمد على درجة تعرض التلاميذ للهياكل الفيزيائية (المادية) المكونة للثانويتين، فقد تكون زجاجة، طاولة، باب أو الكتابة على الحائط، عند وجود مثل هذه المظاهر كلها مجتمعة أو أحدها على انفراد فإننا نعتبر أن أحد المظهرين أو كليهما موجود أكثر في المؤسستين.

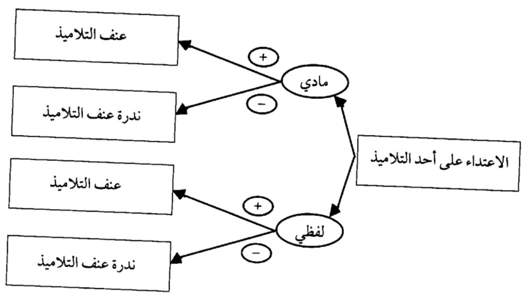
ويمككنا تمثيل ذلك في :



٢ ـ الاعتداء بين التلاميذ

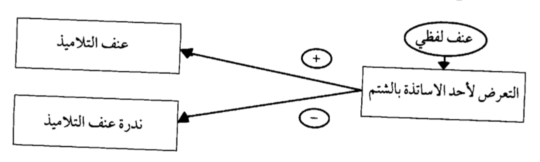
هذا المؤشر يحدد لنا درجة العنف المادي الممارس بين التلاميذ فهو في المرحلة الأولى يقيس لنا اعتداء أحد التلاميذ على الآخر ضمن مجموعة من المظاهر، ثم رد فعل هذا الأخير على الأول.

كما يشتمل مؤشرنا هذا على البعد اللفظي للعنف من خلال ما يصدر من سلوك عنف بين التلاميذ.



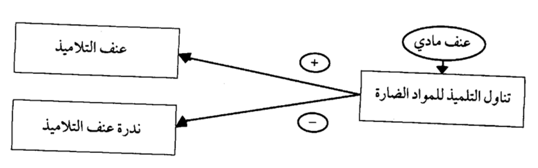
٣ ـ التعرض لأحد الأساتذة بالشتم

ضمن هذا المؤشر نحاول الكشف عن البعد اللفظي للعنف :



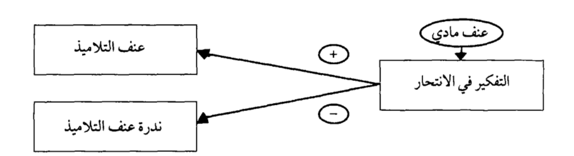
٤ ـ تناول التلميذ للسجائر و المخدرات و الكحول

هذا المؤشر يقيس البعد المادي للعنف (عنف ضد الذات)



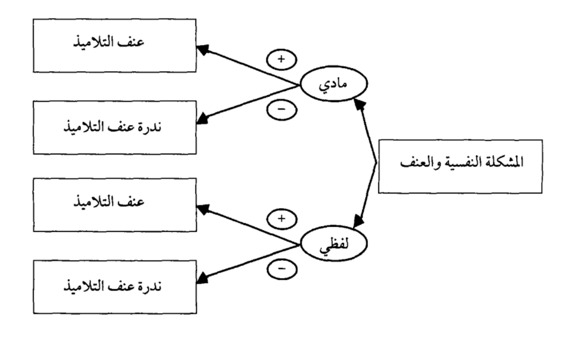
٥ ـ تفكير التلميذ في الانتحار

هذا مؤشر على عنف مادي ضد الذات .



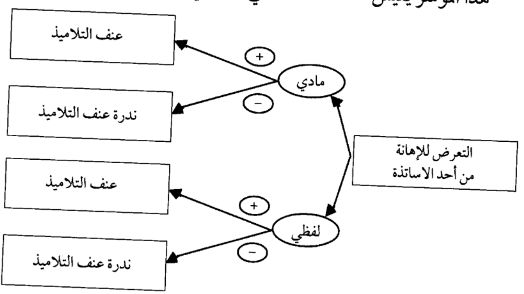
٦ ـ وجود مشكلة نفسية و القيام بسلوك عنيف

هذا المؤشر يقيس لنا بعدي العنف اللفظي و المادي .



٧ ـ التعرض للإهانة من أحد الأساتذة

هذا المؤشر يقيس لنا العنف اللفظي و المادي .



هذه بشكل عام مجموعة المؤشرات التي اخترناها للإجابة عن تساؤلنا الأول .

٦ . ٢ . ٢ التساؤل الثاني: هل تؤدي الظروف الاجتماعية والاقتصادية السلبية للأسرة إلى عنف التلاميذ داخل الثانوية؟

هذا التساؤل يحاول أن يكشف لنا العوامل التي تؤدي بالتلاميذ للقيام بسلوك عنيف ضمن بعدين أساسيين وهما : البعد الاجتماعي و البعد الاقتصادي ، لكن بتحديد أدق وهو الإطار السلبي لهذين البعدين .

و تتمثل مؤشرات هذا التساؤل في :

١ ـ مكان الإقامة .

٢ ـ الحالة الاقتصادية للوالدين .

٣ ـ الحالة التعليمية للوالدين .

٤ ـ الوضعية الأسرية للوالدين .

٥ ـ التعرض للضرب في البيت .

٦ ـ الشجار بين الوالدين و تواتره .

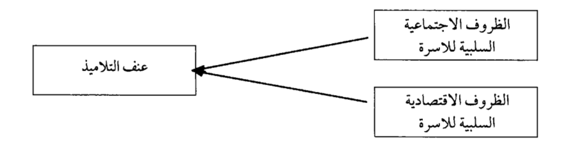
٧ ـ مراجعة الأب للدروس مع التلاميذ .

٨ ـ الأب سريع الغضب .

٩ ـ صعوبة التفاهم مع الأب .

١٠ ـ كثرة الشجار و الصراع في البيت .

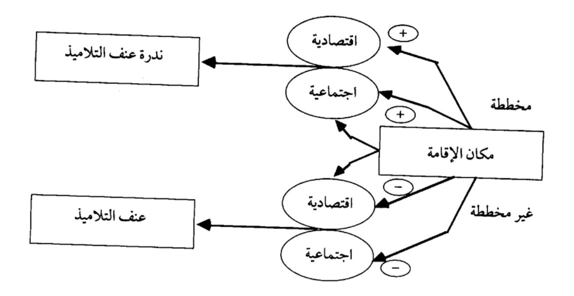
١١ ـ الأم سريعة الغضب .



يمكننا الإجابة عن هذا التساؤل من هذه المؤشرات :

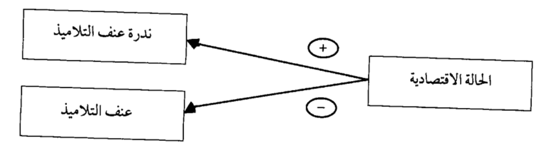
١ ـ مكان الإقامة

يشتمل مكان الإقامة على البعدين الاجتماعي و الاقتصادي فهما من جهة يعبران عن المكانة الاقتصادية للأسرة ومن جهة أخرى عن المكانة الاجتماعية لها .



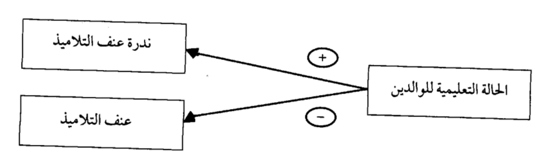
٢ ـ الحالة الاقتصادية للوالدين

هذا المؤشر يقيس لنا العامل الإقتصادي وتأثيره على عنف التلاميذ.



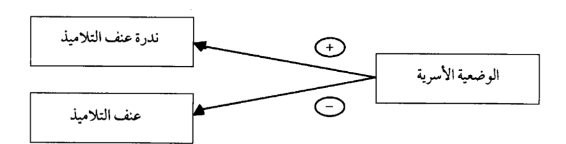
٣ ـ الحالة التعليمية للوالدين

هذا المؤشر يقيس لنا العامل الاجتماعي وتأثيره على عنف التلاميذ.



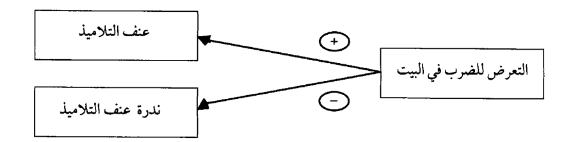
٤ ـ الوضعية الأسرية للوالدين

يجيب لنا هذا المؤشر عن البعد الاجتماعي للتساؤل.



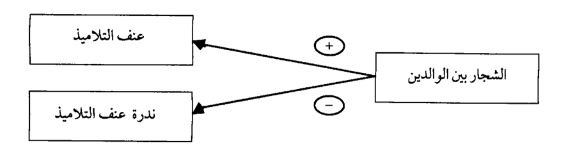
٥ ـ التعرض للضرب في البيت

يجيب لنا هذا المؤشر عن البعد الاجتماعي لتساؤل البحث.



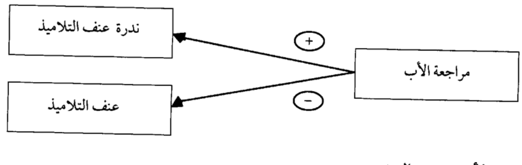
٦ ـ الشجار بين الوالدين وتواتره

يجيب لنا هذا المؤشر عن البعد الاجتماعي للتساؤل.

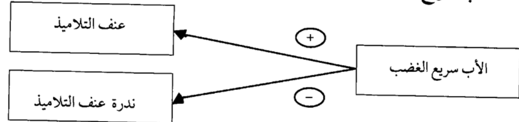


٧ ـ مراجعة الأب للدروس مع التلاميذ

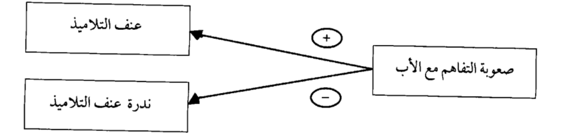
يجيب لنا هذا المؤشر عن البعد الاجتماعي للتساؤل.



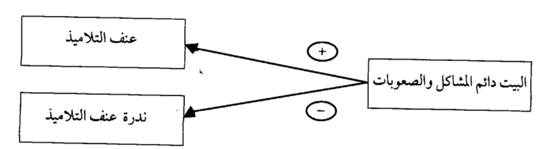
٨ ـ الأب سريع الغضب



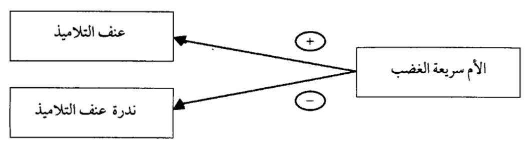
٩ ـ صعوبة التفاهم مع الأب



١٠ ـ كثرة الشجار و الصراع في البيت



١١ ـ الأم سريعة الغضب



عندما تجمل المؤشرات السلبية مع بعضها فإننا نصل إلى الإجابة عن هذا التساؤل.

٦ . ٢ . ٣ التساؤل الثالث

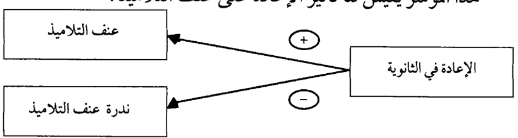
هل يؤدي المحيط المدرسي السلبي إلى قيام التلاميذ بأفعال عنف في الثانوية؟.

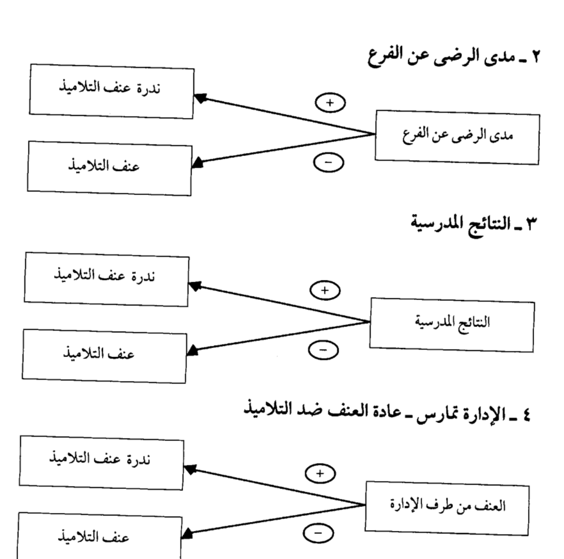
نحاول من خلال هذا التساؤل مقاربة عامل المحيط المدرسي وتأثيره على عنف التلاميذ في الثانوية. مؤشرات هذا التساؤل تتمثل في:

١ ـ الإعادة في الثانوية.
٢ ـ مدى الرضى عن الفرع.
٣ ـ النتائج المدرسية.
٤ ـ الإدارة تمارس ـ عادة ـ العنف ضد التلاميذ.

١ ـ الإعادة في الثانوية

هذا المؤشر يقيس لنا تأثير الإعادة على عنف التلاميذ.





هذه المؤشرات عند إجمالها مع بعضها بإمكانها أن تجيب لنا عن تساؤلنا.

٦ . ٢ . ٤ التساؤل الرابع: هل يميل التلاميذ إلى تكوين تمثل إيجابي للعنف في الثانوية؟

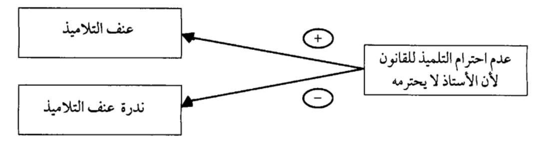
نحاول من خلال هذا التساؤل معرفة تأثير الوضعية الراهنة للمجتمع الجزائري على تشكل تمثل إيجابي عند التلاميذ للعنف.

ولقد اخترنا مجموعة من المؤشرات للإجابة عن هذا التساؤل تتمثل في :

١ ـ عدم احترام التلميذ للقانون لأن الأستاذ لا يحترمه .
٢ ـ تفضيل التلميذ الخروج عن القانون لأنه لا يعطيه حقه .
٣ ـ الوسيلة الوحيدة لحل المشاكل هي القوة .
٤ ـ التلميذ يشتم من يحاول الدخول قبله لحجرة القسم .
٥ ـ التلميذ يشتم من يحاول الاستهزاء به و بمشاعره .
٦ ـ اعتقاد التلميذ بأن الناس في مجتمعنا لا يتفاهمون بينهم إلا بالقوة .

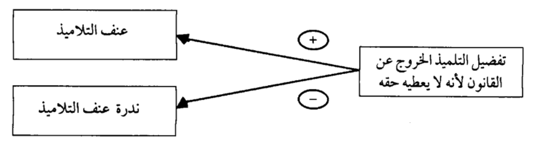
١ ـ عدم احترام التلميذ للقانون لأن الأستاذ لا يحترمه

لقد وضعنا هذا المؤشر لمعرفة التبرير الذي قد يقدمه التلميذ لاستعماله للعنف وعن طريق عدم احترامه للقانون .



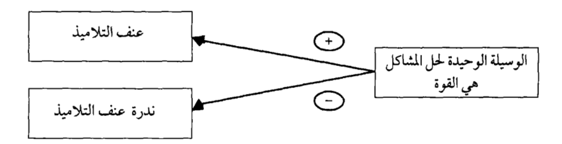
٢ ـ تفضيل التلميذ الخروج عن القانون لأنه لا يعطيه حقه

هذا المؤشر يحاول أن يعرف المبرر الآخر الذي يقدمه التلميذ لانحرافه .



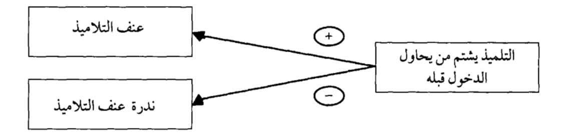
٣ ـ الوسيلة الوحيدة لحل المشاكل هي القوة

هذا المؤشر يحاول أن يقيس مدى توجه التلميذ نحو العنف.



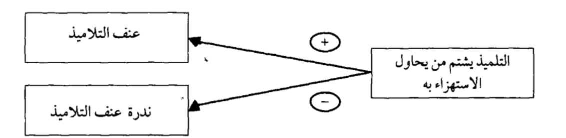
٤ ـ التلميذ يشتم من يحاول الدخول قبله لحجرة القسم

هذا المؤشر يقيس لنا درجة عنف التلميذ.



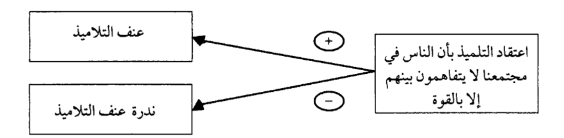
٥ ـ التلميذ يشتم من يحاول الاستهزاء به و بمشاعره

نحاول أن نعرف من خلال هذا المؤشر مدى اختيار التلميذ للعنف أو العفو.



٦ ـ اعتقاد التلميذ بأن الناس في مجتمعنا لا يتفاهمون بينهم إلا بالقوة

هذا المؤشر يحاول أن يعرفنا على تمثل التلميذ للعنف ضمن المجتمع ككل.



الخلاصة

١ ـ انطلقت دراستنا من الميدان بعد القيام بدراسة استطلاعية.

٢ ـ تعكس تساؤلات البحث مشكلات كما هي موجودة في الواقع.

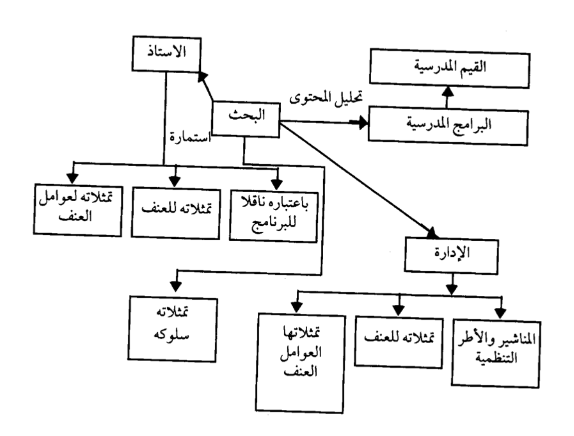
٣ ـ إن المقاربة المابين فرعية هي الأقرب إلى فهم مشكلة بحثنا.

٤ ـ يعتبر المنهج الوصفي التحليلي الوسيلة الأساسية للوصول إلى الإجابات التي يطرحها الباحث.

٥ ـ تتشكل عينة البحث من تلاميذ ثانويتي مدا وروش(١) والمشروحة.

٦ ـ اخترنا في تحليل البيانات منحى متوسطاً بين الكمي و الكيفي، فضلا عن تحليل مضمون البرامج المدرسية.

اتجاهات البحث



الفصل السابع

تفريغ البيانات وتحليلها وتفسيرها
والإجابة عن تساؤلات الدراسة



٧ . تفريغ البيانات والإجابة عن تساؤلات البحث

تمهيـد

تعد مرحلة تفريغ وتحليل وتفسير البيانات إحدى الركائز الأساسية في البحث السوسيولوجي ،لذلك سنقدم في هدا الفصل نتائج استغلال الاستمارات البحثية التي قمنا بتطبيقها على التلاميذ . وسنستخدم في ذلك معايير إحصائية متعارفاً عليها مع ربط النتائج بالفصول النظرية التي جاءت معنا .

٧ .١ تفريغ البيانات وتحليلها

٧ .١ .١ البيانات الأولية

الجدول رقم (٨):عمر التلاميذ

السن	التكرار	النسبة
١٥-١٧	٦٨	٣٧,٧٧
١٨-٢٠	١١٢	٦٢,٢٢
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س ٢

مثلت الفئة العمرية من ١٨ إلى ٢٠ سنة حوالي ثلثي العينة ، في حين مثل الثلث الآخر الفئة العمرية من ١٥ إلى ١٧ سنة . إذا اعتبرنا أن المتوسط العمري المفترض للدراسة في النهائي هو١٨ سنة فهذا يعني أن عينتنا تعرضت لأنواع من الإخفاقات المدرسية خلال مسارها الدراسي .

الجدول رقم (٩) توزيع العينة على المستويات المدرسية

المستوى	التكرار	النسبة
١ـثانوي	٦٤	٣٥,٥٥
٢ـثانوي	٢٩	١٦,١١
٣ ـثانوي	٨٧	٤٨,٣٣
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س ٤

مثلت نسبة التلاميذ المتمدرسين في الثالثة ثانوي في عينتنا حوالي النصف (٤٨,٣٣٪)، أكثر من الثلث(٣٥,٥٥٪) في الأولى ثانوي وأقل من الربع في الثانية ثانوي (١٦,١١٪).

٧ .١ .٢ العنف اللفظي والمادي في الثانوية

الجدول رقم (١٠) التعرض لهياكل المؤسسة

التغيب	التكرار	النسبة
نعم	٣٦	٢٠
لا	١٤٤	٨٠
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س١٦

تعرض ٢٠٪ من العينة لهياكل المؤسسة من خلال تخريبها. الجدول الفرعي رقم(١٠-أ) يتعرض لأسباب هذا السلوك الصادر عن التلاميذ، جدول رقم (١٠-ب) يوضح إن كان التلاميذ الذين قاموا بهذا السلوك عوقبوا أم لا. جدول فرعي رقم(١٠-ج) يبين نوع هذه العقوبة إن كان التلاميذ قد تعرضوا لها.

الجدول فرعي(*) رقم (١٠ـ أ) أسباب التعرض لهياكل المؤسسة

الأسباب	التكرار	النسبة
عدم التعمد	٣	٧,٣١
الشجار بين التلاميذ	١	٢,٤٣
الغضب من الإدارة	١٠	٢٤,٣٩
الإحساس بالظلم	٥	١٢,١٩
اللامبالاة	٥	١٢,١٩
المراهقة	٦	١٤,٦٣
كره الدراسة	١١	٢٦,٨٢
المجموع	٤١	١٠٠٪

س ١٦ ـ ١

يرجع التلاميذ تعرضهم لهياكل المؤسسة إلى كره الدراسة (٢٦,٨٢٪)، الغضب من الإدارة (٢٤,٣٩٪) وإلى أزمة المراهقة (١٤,٦٣٪) مع بروز عوامل أخرى بنسب ضئيلة ـ أنظر الجدول ـ . وفي كل الحالات فإننا نلحظ وجود ظاهرة التعرض لهياكل المؤسسة في الثانويتين وبعوامل متنوعة .

(*) إن الجداول الفرعية تشكل فئات مأخوذة من الجدول الرئيسي ، و على اعتبار أن كل فئة مستقلة عن الجدول الرئيسي فإن النسب في الجداول الفرعية محصورة في هذه الفئة وليست مأخوذة من المجموع العام للعينة وذلك من أجل إبراز أهمية المتغير المدروس في الجدول الفرعي . هذه الملاحظة تطبق على كل الجداول التي تحمل هذه الخصائص .

الجدول رقم (١٠ ـ ب) التعرض للعقوبة

العقوبة	التكرار	النسبة
نعم	٢١	١١,٦٦
لا	١٥٩	٨٨,٣٣
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س١٦ـ ٢

الجدول فرعي رقم (١٠ـ ج) نوع العقوبة

نوع العقوبة	التكرار	النسبة
الطرد لأيام	٢١	٥٨,٣٣
تعويض مادي	٧	١٩,٤٤
الضرب	٤	١١,١١
إصلاح ماكسر	١	٢,٧٧
الشتم	٣	٨,٣٣
المجموع	٣٦	١٠٠٪

س ١٦ ـ ٢ ـ ١

(٣٣, ٥٨٪) تم طردهم بسبب تعرضهم لهياكل المؤسسة، وهذا ما سيحرمهم من متابعة دروسهم، (٤٤, ١٩٪) قاموا بالتعويض المادي عن ما خرب، وتوزعت النسب المتبقية على (١١, ١١٪) الضرب، (٣٣, ٨٪) الشتم وإصلاح ما كسر (٧٧, ٢٪). وبشكل عام فإننا نلحظ أن العقوبة المسلطة على التلاميذ كانت ذات طابع عنيف ولم تبرز أية محاولات لمناقشتهم ومحاورتهم لتفهم الدوافع التي جعلتهم يقدمون على فعلتهم تلك، وهذا ما سيؤدي ـ في رأينا ـ إلى تكوين حلقة من العنف بين الإدارة والتلاميذ.

الجدول رقم (١١) تعرض التلميذ لاعتداء من أحد زملائه

التعرض للاعتداء	التكرار	النسبة
نعم	٢٩	١٦,١١
لا	١٥١	٨٣,٨٨
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س ١٩

تعرض ١١ ,١٦٪ من العينة لاعتداء من أحد الزملاء والجدول الفرعي رقم (١١ ـ أ)يوضح أسباب تعرض التلميذ لاعتداء من أحد زملائه . أما الجدول الفرعي رقم(١١ ـ ب) فإنه يتعرض إلى رد التلميذ على الاعتداء .

الجدول فرعي رقم (١١ ـ أ) أسباب تعرض التلميذ لاعتداء من أحد زملائه

الأسباب	التكرار	النسبة
خلاف مع زميل	٨	٢٧,٥٨
الظلم	٨	٢٧,٥٨
عدم معرفة السبب	٢	٦,٨٩
الغيرة	٢	٦,٨٩
شجار عادي	١	٣,٤٤
الشتم	٥	١٧,٢٤
المراهقة	٣	١٠,٢٤
المجموع	٢٩	٪١٠٠

س ١٩ ـ ١

يرجع (٥٨ , ٢٧٪) من المتعرضين لاعتداء من أحد الزملاء هذا السلوك إلى خلاف معه، (٥٨ , ٢٧٪) يعتبرون أنهم ظلموا من طرف زميلهم، أما (٢٤ , ١٧٪) فقد تعرضوا لاعتداء بسبب شتمهم لزميلهم.

وعلى كل فإن الاعتداء بين التلاميذ موجود في الثانويتين ولو بنسب مختلفة ولأسباب شبه متماثلة.

الجدول فرعي رقم(١١ ـ ب) رد التلميذ على الاعتداء

رد التلميذ عن الاعتداء	التكرار	النسبة
العفو	٨	٢٧ , ٥٨
الضرب	١٢	٤١ , ٣٧
العداء	١	٣ , ٤٤
الدفاع عن النفس	١	٣ , ٤٤
الشتم	٥	١٧ , ٢٤
تأجيل الانتقام	٢	٦ , ٨٩
المجموع	٢٩	١٠٠٪

س ١٩ ـ ٢

قام (٣٧ , ٤١٪)من أفراد العينة بضرب من قام بالاعتداء عليهم، أما (٥٨ , ٢٧٪)فقد عفوا عنه، (٢٤ , ١٧٪) قاموا بشتمه و(٨٩ , ٦٪) أجلوا الانتقام (وهوما يعني حدوث الانتقام لاحقا).

وبشكل عام فإننا نلحظ من هذه النسب أن رد فعل المعتدى عليه كان عنيفا وقويا وهوما يؤشر على نوع من العنف الظاهر داخل الثانويات.

الجدول رقم (١٢) التعرض بالشتم لأحد الأساتذة

التعرض بالشتم	التكرار	النسبة
نعم	٥٠	٢٧,٧٧
لا	١٣٠	٧٢,٢٢
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س ٢٠ ـ ١

تعرض ٢٧,٧٧٪ من التلاميذ بالشتم لأحد الأساتذة. والجدول الفرعي رقم (١٢ ـ أ) يوضح أسباب هذا السلوك.

الجدول فرعي رقم (١٢ ـ أ) أسباب التعرض بالشتم لأحد الأساتذة

الأسباب	التكرار	النسبة
الإهانة	٩	١٧,٦٤
الرد عليه	٢	٣,٩٢
محاولة فرض السيطرة	٦	١١,٧٦
عدم كفاءته	٩	١٧,٦٤
مشاكل داخل القسم	٤	٧,٨٤
العقوبة	٣	٥,٨٨
الظلم	١٥	٢٩,٤١
القلق	٣	٥,٨٨
المجموع	٥١	٪١٠٠

س ٢٠ ـ ١ ـ ١

تعرض حوالي ثلث التلاميذ بالشتم لأحد الأساتذة نظرا لاعتقادهم بظلم هذا الأخير لهم وترجع الأسباب الأخرى لعدم كفاءة الأساتذة (٦٤ , ١٧٪) ومحاولة فرض سيطرته (٦٧ , ١١٪) - انظر النسب الأخرى في الجدول - .

وبشكل عام فإن الجدول يوضح لنا أن كل التلاميذ الذين تعرضوا بالشتم لأحد الأساتذة يرجعون سلوكهم هذا إلى تصرفات الأستاذ .

الجدول رقم (١٣) التعرض بالضرب لأحد الأساتذة

التعرض بالضرب	التكرار	النسبة
نعم	١٠	٥ , ٥٥
لا	١٧٠	٩٤ , ٤٤
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س ٢٠ - ٢ - ١

تعرض ٥٥ , ٥٪ من التلاميذ بالضرب لأحد الأساتذة . والجدول الفرعي رقم (١٣ - أ) يوضح أسباب هذا السلوك .

الجدول فرعي رقم(١٣ ـ أ) أسباب ضرب التلميذ للأساتذة

الأسباب	التكرار	النسبة
الاستفزاز	٥	٣٥,٧١
الدفاع عن النفس	٢	١٤,٢٨
التسلط	٣	٢١,٤٢
الظلم	٤	٢٨,٥٧
المجموع	١٤	٪١٠٠

س ٢٠ ـ ٢ ـ ١

يرجع التلاميذ ضربهم لأحد الأساتذة إلى أسباب عدة أكبرها إلى الاستفزاز (٣٥,٧٪)، الظلم(٢٨,٥٧٪)، التسلط (٢١,٤٢٪)، والدفاع عن النفس(١٤,٢٨٪).

وبشكل عام فإن ما يميز هذه الأسباب هو اقتران الضرب بالسلوك العنيف الصادر عن الأستاذ.

الجدول رقم (١٤) تفكير التلميذ في الانتحار

التفكير في الانتحار	التكرار	النسبة
نعم	٤٥	٢٥
لا	١٣٥	٧٥
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س ٢١

فكر ٢٥٪ من أفراد العينة بالانتحار . والجدول الفرعي رقم (١٤ـأ) يوضح أسباب تفكير التلميذ في هذا الفعل .

الجدول فرعي رقم (١٤ ـ أ) أسباب تفكير التلميذ في الانتحار

الأسباب	التكرار	النسبة
مشاكل أسرية	١٣	١٩,٦٩
مشاكل دراسية	١٤	٢١,٢١
مشاكل نفسية	٣	٤,٥٤
اليأس من الحياة	١١	١٦,٦٦
الوحدة	٧	١٠,٦٠
القلق	١٨	٢١,٢٧
المجموع	٦٦	٪١٠٠

س ٢١ ـ ١

يرجع (٢٧ , ٢١٪) من التلاميذ تفكيرهم في الانتحار إلى القلق الذي يصيبهم أما (٢١ , ٢١٪) فيرجعونه إلى مشاكل دراسية ،(٦٩ , ١٩٪) إلى المشاكل الأسرية ـ انظر النسب الأخرى في الجدول ـ .

تظهر هذه النسب أن العوامل النفسية ، المدرسية والاجتماعية لها الدور الأساس في دفع ربع العينة للتفكير في الانتحار(وهوعنف ضد الذات) .

الجدول رقم (١٥) تناول التلميذ للسجائر

الاستهلاك	التكرار	النسبة
نعم	٥٦	٣١,١١
لا	١٢٤	٦٨,٨٨
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س ٢٢-١

يتناول ١١ , ٣١٪ من العينة السجائر. والجدول الفرعي رقم (١٥-أ) يوضح مدة تناول هذه المادة. أما الجدول رقم (١٥-ب) فإنه يبين تناول التلميذ للسجائر.

الجدول فرعي رقم (١٥ - أ) مدة تناول السجائر

المدة	التكرار	النسبة
من شهرين إلى سنتين	١٧	٣٠,٣٥
من ٣ سنوات إلى ٥ سنوات	٣٠	٥٣,٥٧
من ٦ سنوات إلى ٨ سنوات	٤	٧,١٤
من ٩ سنوات إلى ١٠ سنوات فأكثر	٥	٨,٩٢
المجموع	٥٦	١٠٠٪

س ٢٢-١-١

ثلث العينة يتناولون السجائر(١١ , ٣١٪) ، أكثر من نصفها (٥٧ , ٥٣٪)يتناولونها منذ ٣سنوات ، ثلثها (٣٥ , ٣٠٪) يستهلكونها من شهرين إلى سنتين، في حين بلغت نسبة تناولها من ٦ سنوات إلى ٨سنوات نسبة (١٤ , ٧٪) ، ومن ٩سنوات إلى ١٠سنوات فأكثر نسبة (٩٢ , ٨٪) .

الجدول فرعي رقم (١٥ ـ ب) أسباب تناول السجائر

الأسباب	التكرار	النسبة
اليأس	١٨	٢ , ٦٨
المراهقة	٩	١٠ , ٣٤
الاصدقاء	١٦	١٨ , ٣٩
الفراغ	٢٠	٢٢ , ٩٨
القلق	١٧	١٩ , ٥٤
توفر المال	٣	٣ , ٤٤
المحيط	٤	٤ , ٥٩
المجموع	٨٧	٪١٠٠

س ٢٢ ـ ١ ـ ٢

يرجع (٩٨ , ٢٢٪) من المستهلكين أسباب تناولهم لفائف التبغ للفراغ و(٦٨ , ٢٠٪)لليأس، وهذان السببان يعبران عن تأثير البيئة الاجتماعية من جهة والتجربة النفسية السلبية من جهة ثانية على سلوك التلاميذ.

(٥٤ , ١٩٪)يعتقدون أن القلق هوالسبب في استهلاكهم للفائف التبغ، (٣٨ , ١٨٪) للأصدقاء (التقليد) ـ انظر النسب الباقية في الجدول ـ

يظهر لنا هذا الجدول تأثير العوامل النفسية والاجتماعية على سلوك التلاميذ.

الجدول رقم (١٦) تناول التلميذ للمخدرات

الاستهلاك	التكرار	النسبة
نعم	١٨	١٠
لا	١٦٢	٩٠
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س ٢٢ ـ ٢

يتناول ١٠٪ من أفراد العينة المخدرات. والجدول الفرعي رقم (١٦ـأ) يبين مدة تناولها من طرف التلميذ. أما الجدول الفرعي رقم (١٦ ـ ب) فإنه يوضح أسباب تناولها. والجدول الفرعي رقم (١٦ـج) يوضح طبيعة السلوك العنيف الصادر عن المستهلك لها.

الجدول فرعي رقم (١٦ ـ أ) مدة تناول المخدرات

المدة	التكرار	النسبة
من شهرين إلى سنة	٢	١١,١١
من سنة إلى سنتين	٩	٥٠
من أربع إلى خمس سنوات	٧	٣٨,٨٨
المجموع	١٨	١٠٠٪

س ٢٢ ـ ٢ ـ١

يتناول (١٠٪)من التلاميذ المخدرات، نصفهم استهلكوها من سنة إلى سنتين ،(٣٨,٨٨٪ ـ من ٤ سنوات إلى ٥ سنوات ،و(١١,١١٪) من شهر إلى شهرين هذا يعني أن مدة تناول المخدرات من طرف التلاميذ تدفعنا لاستنتاج مدى إدمانهم على هذه المادة.

الجدول فرعي رقم (١٦ ـ ب) أسباب تناول التلميذ للمخدرات

الأسباب	التكرار	النسبة
الفراغ	٦	١٦,٢١
مخالطة الرفاق	١٦	٤٣,٢٤
مشاكل دراسية	٧	١٨,٩١
القلق	٣	٨,١٠
اليأس	٣	٨,١٠
مشاكل عائلية	٢	٥,٤٠
المجموع	٣٧	٪١٠٠

س٢٢ ـ ٢ ـ ٢

يعتقد حوالي نصف العينة (٤٣,٢٤٪) أن سبب تناولهم للمخدرات يرجع إلى مخالطة رفقائهم الذين يستهلكونها، (١٨,٩١٪) يرجعونه إلى مشاكل دراسية و(١٦,٢١٪) إلى الفراغ ـ انظر باقي النسب ـ.

هذا يعني أن تأثير الرفاق كان كبيرا على التلاميذ المستهلكين للمخدرات، إضافة لتأثير المشاكل الدراسية والفراغ عليهم.

الجدول فرعي رقم (١٦ ـ ج) تناول المخدرات و طبيعة السلوك العنيف

طبيعة السلوك	التكرار	النسبة
الضرب	٧	٥٠
الشجار في البيت	٥	٣٥,٧١
الشتم	٢	١٤,٢٨
المجموع	١٤	٪١٠٠

س ٢٢ ـ ٢ ـ ٣ ـ ١

(٥٠٪)من التلاميذ المستهلكين للمخدرات قاموا بسلوك عنيف، (٧٠, ٣٥٪) قاموا بالشجار في البيت ، (٢٨, ١٤٪) شتموا أحد المقربين إليهم ، وهذا ما يؤكد تأثير المخدرات على اللجوء إلى العنف .

الجدول رقم (١٧) تناول التلميذ للكحول

الاستهلاك	التكرار	النسبة
نعم	١٠	٥,٥٥
لا	١٧٠	٩٤,٩٩
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س ٢٢ ـ ٣

٥٥ , ٥٪ من العينة يتناولون الكحول، والجدول الفرعي رقم (١٧ـأ) مدة تناولها من طرف التلميذ . أما الجدول الفرعي رقم(١٧ـب) يبين أسباب تناولها في حين يوضح الجدول الفرعي رقم (١٧ـج) تناول هذه المادة والسلوك العنيف الصادر عن التلميذ .

الجدول فرعي رقم (١٧ ـ أ) مدة تناول الكحول

المدة	التكرار	النسبة
من شهر إلى عامين	٣	٣٠
من ثلاث سنوات إلى سبع سنوات	٧	٧٠
المجموع	١٠	٪١٠٠

س٢٢ ـ ٣ ـ ١

يتناول (٥٥ , ٥٪)من أفراد العينة الكحول ، (٧٠٪)منهم يتناولونها من ٣سنوات إلى ٧سنوات ، و(٣٠٪) من شهر إلى عامين ، هذه النسب توضح لنا أن ثلثي التلاميذ المستهلكين للكحول أصبحوا مدمنين عليها بشكل عام، وهذا نظرا للمدة الطويلة لاستخدامها .

الجدول فرعي رقم (١٧ ـ ب) أسباب تناول التلميذ للكحول

الأسباب	التكرار	النسبة
الفراغ	٢	٩,٠٩
الفضول	٤	١٨,١٨
مشاكل عاطفية	٣	١٣,٦٣
مشاكل دراسية	٢	٩,٠٩
مشاكل اسرية	٤	١٨,١٨
الاصدقاء	٧	٣١,٨١
المجموع	٢٢	٪١٠٠

س٢٢ ـ ٣ ـ ٢

يرجع (٨١, ٣١٪)من التلاميذ تناولهم الكحول إلى الأصدقاء، (١٨, ١٨٪) إلى المشاكل الأسرية ـ انظر باقي النسب في الجدول ـ وبشكل عام فإن تناول التلاميذ للكحول يرجع إلى عوامل التقليد، العوامل الاجتماعية المدرسية والنفسية .

الجدول فرعي رقم (١٧ ـ ج) تناول الكحول و طبيعة السلوك العنيف

طبيعة السلوك	التكرار	النسبة
الضرب	٥	٣٨, ٤٦
الاغتصاب	٣	٢٣, ٠٧
التهديد بالسلاح الابيض	٤	٣٠, ٧٦
الشجار في البيت	١	٧, ٦٩
المجموع	١٣	١٠٠٪

س٢٢ ـ ٢ ـ ٣ ـ ١

(٦٠٪)من التلاميذ الذين استهلكوا الكحول قاموا بسلوك عنيف، قام (٤٦, ٣٨٪)منهم بضرب أحد الأفراد، (٧٦, ٣٠٪)بالتهديد بالسلاح الأبيض، (٠٧, ٢٣٪) بالاغتصاب و (٦٩, ٧٪)بالشجار في البيت .

الجدول رقم (١٨) وجود مشكلة نفسية

الاستهلاك	التكرار	النسبة
نعم	٦٧	٣٧,٢٢
لا	١١٣	٦٢,٧٧
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س ٢٣

يعتقد ٣٧,٢٢٪ من التلاميذ أنهم يعانون من مشكلة نفسية . والجدول الفرعي رقم (١٨ـأ) يوضح طبيعة هذه المشكلة . أما الجدول الفرعي رقم (١٨ـب) فإنه يبين طبيعة السلوك العنيف الذي تسببت فيه هذه المشكلة .

الجدول فرعي رقم (١٨ـأ) طبيعة المشكلة النفسية

الأسباب	التكرار	النسبة
مشاكل المراهقة	١٧	٢١,٧٩
مشاكل عائلية	١٦	٢٠,٥١
مشاكل مدرسية	١٧	٢١,٧٩
اليأس	١٩	٢٤,٣٥
الغيرة	٤	٥,١٢
مشاكل مع الأستاذ	٥	٦,٤١
المجموع	٧٨	١٠٠٪

س ٢٣ ـ ١

يذهب (٢٢ , ٣٧٪)من التلاميذ إلى الاعتقاد بوجود مشكلة نفسية يعانون منها وهوما يمثل أكثر من ثلث العينة الكلية، وحول طبيعتها يعتقد (٣٥ , ٢٤٪)أنها تتمثل في اليأس (٧٩ , ٢١٪) مشاكل المراهقة، النسبة نفسها للذين يرجعون طبيعة مشكلتهم النفسية إلى مشاكل عائلية ـ انظر باقي النسب في الجدول ـ.

نلحظ من خلال النسب المبينة في الجدول أن التلاميذ يعانون فعليا من مشاكل نفسية ترجع إلى عوامل متعددة ومتنوعة.

الجدول فرعي رقم (١٨ ـ ب) المشكلة النفسية وطبيعة السلوك العنيف

طبيعة السلوك العنيف	التكرار	النسبة
الشجار	٦	٨,١٠
الاعتداء الجسدي	٢٢	٢٩,٧٢
الشتم	١٧	٢٢,٩٧
الاعتداء اللفظي	١٤	١٨,٩١
الهروب من البيت	٨	١٠,٨١
تناول المخدرات	٧	٩,٤٥
المجموع	٧٤	١٠٠٪

س ٢٣ ـ ١ ـ ١

(٧٠ , ٥٩٪)من التلاميذ الذين يعانون من مشكلة نفسية قاموا بسلوك عنيف (٧٢ , ٢٧٪) تعرضوا جسديا لأحد الأفراد، (٩٧ , ٢٢٪) شتموا، (٩١ , ١٨٪) اعتدوا لفظيا ـ انظر باقي النسب في الجدول ـ.

إن المشكلات النفسية التي يعاني منها التلاميذ تؤدي بهم للقيام بسلوك عنيف وقد مارسه (٢٢ , ٢٢٪) من العينة الإجمالية نتيجة لتلك المشكلات .

الجدول رقم (١٩) التعرض للإهانة من أحد الأساتذة

المدة	التكرار	النسبة
نعم	٥٨	٣٢ , ٢٢
لا	١٢٢	٦٧ , ٧٧
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س ٢٤

تعرض (٢٢ , ٣٢٪) من أفراد العينة للإهانة من أحد الأساتذة ، وهوما يمثل ثلث العينة ، وهي نسبة مرتفعة للغاية ومؤثرة على السلوك اللاحقة للتلاميذ .

والجدول الفرعي رقم (١٩ ـ أ) يوضح شعور التلاميذ لحظة الإهانة في حين يبين الجدول الفرعي رقم (١٩ ـ ب) سلوك الانتقام الصادر من التلاميذ المهانين .

الجدول فرعي رقم (١٩ ـ أ) شعور التلميذ لحظة الإهانة

الأسباب	التكرار	النسبة
الرغبة في قتله	٢٦	٢٩,٥٤
الشعور بالظلم	١٢	١٣,٦٣
الغضب	١٨	٢,٤٥
الشتم	٨	٩,٠٩
ضربه	٢	٢,٢٧
احتقاره	١٥	١٧,٠٤
العفو عنه	٧	٧,٩٥
المجموع	٨٨	١٠٠٪

س ٢٤ ـ ١

حوالي ثلث التلاميذ شعروا بالرغبة في قتل الأستاذ الذي أهانهم، (٢٠,٤٥٪)أحسوا بالغضب و(١٧,٠٤٪)احتقروه . ـ انظر باقي النسب في الجدول ـ .

إن هذه المشاعر تعبر عن درجة الكره الذي يحمله التلميذ المهان لأستاذه وهوما يدل على إمكانية قيامه بسلوك عنيف .

الجدول فرعي رقم (١٩ ـ ب) سلوك الانتقام

السلوك	التكرار	النسبة
ضربه	١٠	٢٣,٢٥
الشغب داخل القسم	٥	١١,٦٢
الشتم	٩	٢٠,٩٣
إهانته	٣	٦,٩٧
تهديده	٢	٤,٦٥
تأجيل الانتقام	٧	١٦,٢٧
عدم التنفيذ	٧	١٦,٢٧
المجموع	٤٣	٪١٠٠

س ٢٤ ـ ٢ ـ ١

قام (٢٥ , ٢٣٪) من أفراد العينة بضرب الأستاذ الذي أهانهم ، (٩٣ , ٢٠٪)قاموا بالشتم (٢٧ , ١٦٪) بتأجيل الانتقام و(٢٧ , ١٦٪) لم ينفذوا انتقامهم . ـ أنظر باقي النسب في الجدول ـ.

نلحظ من خلال هذه النتائج ، أن كلا من التلاميذ الذين أهينوا قام بسلوك عنيف وخطير تجاه الأستاذ الذي صدرت منه الإساءة ، وهذا ما يشير إلى تأثير الإهانة على رد فعل التلاميذ.

الجدول رقم (٢٠)التعرض للإهانة من أحد المساعدين التربويين

المدة	التكرار	النسبة
نعم	٥٤	٣٠
لا	١٢٦	٧٠
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س ٢٥

تعرض ٣٠٪ من التلاميذ للإهانة من أحد المساعدين التربويين وهوما يمثل ثلث العينة . ولتوضيح شعور التلميذ لحظة الإهانة وسلوك الانتقام فإن الجداول (٢٠ ـ أ) و(٢٠ ـ ب) يوضحان ذلك بالتفصيل .

الجدول فرعي رقم (٢٠ ـ أ) شعور التلميذ لحظة الإهانة

الأسباب	التكرار	النسبة
الرغبة في الانتقام	٢٠	٢٦,٦٦
الغضب	١٦	٢١,٣٣
القلق	١١	١٤,٦٦
الإهانة	٦	٨
الاذلال	٦	٨
الظلم	٩	١٢
الكره	٧	٩,٤٢
المجموع	٧٥	١٠٠٪

س ٢٥ ـ ١

أحس (٦٦ , ٢٦٪) من التلاميذ بالرغبة في الانتقام من المساعد التربوي الذي أهانهم (٣٣ , ٢١٪) بالغضب و(٦٦ , ١٤٪) بالقلق ـ انظر باقي النسب

في الجدول ـ هذا يؤكد على تأثير إهانة المساعدين التربويين الكبير على شعور التلاميذ .

الجدول فرعي رقم (٢٠ ـ ب) سلوك الانتقام

السلوك	التكرار	النسبة
ضربه	٧	١٤,٥٨
شتمه	١٦	٣٣,٣٣
إهانته	٧	١٤,٥٨
تأجيل الانتقام للمستقبل	١٠	٢٠,٨٣
العفو عنه	٨	١٦,٦٦
المجموع	٤٨	٪١٠٠

س ٢٥ ـ ٢ ـ ١

أكثر من ثلث التلاميذ قاموا بشتم المساعد التربوي الذي أهانهم ، (٨٣ , ٢٠٪) أجلوا الانتقام للمستقبل مع بقاء رغبتهم في الانتقام ، (١٤ , ٥٨٪) ضربوه و(١٦ , ١٦٪) عفوا عنه .

٧ . ١ . ٣ الظروف الاجتماعية والاقتصادية وعنف التلميذ

الجدول رقم (٢١) مكان الإقامة

المستوى	التكرار	النسبة
قرية	٢٣	١٢,٧٧
حي غير مخطط	٧٩	٤٣,٨٨
حي مخطط	٧٨	٤٣,٣٣
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س ٦

يسكن (٨٨, ٤٣٪)من أفراد العينة في أحياء غير مخططة ، في مقابل (٣٣, ٤٣٪)يسكنون في أحياء مخططة ، أما (٧٧, ١٢٪) من أفراد العينة فإنهم يحيون في قرية . وهذا يعني أن حوالي نصف العينة يقطنون أحياء لا تتوفر فيها الشروط الأساسية للمعيشة العادية وهذا ما سيؤثر في سلوك من يسكنون هذه الاحياء .

الجدول رقم (٢٢) الحالة الاقتصادية للأب

المستوى	التكرار	النسبة
عامل	٩٢	٥٣,٨٠
غير عامل	٤٥	٢٦,٣١
متقاعد	٣٤	١٩,٨٨
المجموع	١٧١(*)	١٠٠٪

س٧ـ ١

(٨٠, ٥٣٪)من آباء أفراد العينة يعملون ، (٨٨, ١٩٪)متقاعدون في المقابل فإن (٣١, ٢٦٪)ليس لديهم دخل ، وهذا يعني أن حوالي ثلث العينة آباؤهم لا يعملون مما يجعل ظروفهم الاقتصادية صعبة ، وباختصار فإن هذه الحالة قد تؤدي إلى انحراف سلوك التلاميذ . ولمعرفة الأجر الشهري للأب فإن الجدول الفرعي رقم (٢٢ ـ أ) يوضح ذلك .

(*)جاء هذا المجموع أقل من العينة لأن التلاميذ صرحوا بأن ٩أولياء متوفون .

الجدول فرعي رقم (٢٢ ـ أ) الأجر الشهري للأب

الأجر بالدينار الجزائري	التكرار	النسبة
٣٠٠٠ـ٦٠٠٠	٢٨	٢٢,٢٢
٦١٠٠ـ٩٠٠٠	٢٠	١٥,٨٧
٩١٠٠ـ١٥٠٠٠	٣٧	٢٩,٣٦
١٥١٠٠ فما فوق	٤١	٣٢,٥٣
المجموع	١٢٦(*)	١٠٠٪

س ٧ـ١ـ١

أكثر من ثلث العينة بقليل يتقاضى آباؤهم أجرا شهريا مقدرا بـ١٥١٠٠ دج فما فوق أقل من الثلث (٢٩,٣٦٪)يتقاضون أجرا يتراوح بين ٩١٠٠دج و١٥٠٠٠دج في المقابل فإن (٢٢,٢٢٪) يتقاضون أجرا شهريا يتراوح بين ٣٠٠٠دج و٦٠٠٠دج فقط، أما (١٥,٨٧٪)فإنهم يتقاضون من ٦١٠٠دج إلى ٩٠٠٠دج شهريا، هذا يعني بصيغ أخرى أن (٣٨,٠٩٪) يتقاضون أجرا يتراوح بين ٣٠٠٠دج إلى ٩٠٠٠دج وهوحد ضعيف جدا ولا يكفي لإعالة أسرة بشكل مقبول، مما يؤدي بنا إلى الاستنتاج أن أكثر من ثلث العينة يتقاضى آباؤهم أجرا لا يكفيهم.

(*)هذا العدد يشمل العاملين و المتقاعدين و النسب مأخوذة منه.

الجدول رقم (٢٣) الحالة الاقتصادية للأم

المستوى	التكرار	النسبة
عاملة	١٦	٨,٨٨
غير عاملة	١٥٣	٨٥
متقاعدة	١١	٦,١١
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س٧ـ٢

(٨٥٪) من أمهات العينة لا يعملن، في المقابل فإن (٨,٨٨٪) لديهن عمل و(٦,١١٪)متقاعدات ، هذا يعني أن ١٥٪ فقط من الأمهات لديهن عمل . نستخلص من ذلك أن أكثر من ثلثي أمهات العينة ليس لديهن دخل أوأجر مما يجعل الأسرة ترتبط مباشرة بمدخول الأب على قلته أوعدم وجوده نهائيا . والجدول رقم (٢٣ ـ أ) يوضح الأجر الشهري للأم بالتفصيل .

الجدول فرعي رقم (٢٣ ـ أ) الأجر الشهري للأم

الأجر بالدينار الجزائري	التكرار	النسبة
٣٠٠٠ـ٦٠٠٠	٨	٢٩,٦٢
٦١٠٠ـ٩٠٠٠	٧	٢٥,٩٢
٩١٠٠ـ١٥٠٠٠	١١	٤٠,٧٤
١٥١٠٠ فما فوق	١	٣,٧٠
المجموع	٢٧(*)	١٠٠٪

س ٧ـ٢ـ١

(*)هذا العدد يشمل الأمهات العاملات أو المتقاعدات و النسب مأخوذة منه .

٤٠,٧٤٪ من فئة الأمهات العاملات يتقاضين أجرا شهريا بين ٩١٠٠دج إلى ١٥٠٠٠دج ، ٣,٧٠٪ فقط يتقاضين أجرا يساوي أويفوق ١٥١٠٠دج . في المقابل فإن ثلث العينة (٢٩,٦٢٪) يتقاضين أجرا بين ٣٠٠٠دج و٦٠٠٠دج ، في حين أن ٢٩,٩٢٪ يتقاضين مبلغا من ٦١٠٠دج إلى ٩٠٠٠دج .

وبشكل عام فإن ٩٦,٢٩٪ يتقاضين أجرا بين ٣٠٠٠دج إلى ١٥٠٠٠دج وهو أجر ضعيف بشكل عام .

الجدول رقم (٢٤) الوضعية التعليمية للأب

التعليم	التكرار	النسبة
أمي	٥٠	٢٩,٢٣
يقرأ ويكتب	٤٢	٢٤,٥٦
ابتدائي	٢٥	١٤,٦١
متوسط	٢٥	١٤,٦١
ثانوي	١٣	٧,٦٠
جامعي	١٦	٩,٣٥
المجموع	١٧١	٪١٠٠

س ٨

(٢٩,٢٣٪) من الآباء أميون وهوما يمثل حوالي ثلث العينة ، (٢٤,٥٦٪) يقؤئون ويكتبون ، أما الذين لديهم مستوى ابتدائي ومتوسط

فإنهم يمثلون نسبة (٦١ , ١٤ ٪) لكل فئة منهما ، وفي المقابل فإن (٣٥ , ٩ ٪) فقط من أولياء العينة لديهم مستوى جامعي و(٦٠ , ٧ ٪) لديهم مستوى ثانوي . وهذا يعني أن (١٢ , ٦٨ ٪) - وهوما يمثل ثلثي العينة - إما أميون أويقرؤون ويكتبون ، أولديهم مستوى ابتدائي مما يشير إلى طبيعة الحالة التعليمية الضعيفة لمعظم أفراد العينة .

جدول رقم (٢٥) الوضعية التعليمية للأم

التعليم	التكرار	النسبة
أمية	٩٣	٥١ , ٦٦
تقرأ وتكتب	٣٦	٢٠
ابتدائي	١٩	١٠ , ٥٥
متوسط	١٧	٩ , ٤٤
ثانوي	٩	٥
جامعي	٦	٣ , ٣٣
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س ٩

نصف الأمهات أميات ، حوالي ربعهن يقرأن ويكتبن ، أما عشر العينة فإن لهن مستوى ابتدائياً(٤٤ , ٩ ٪) لهن مستوى متوسط ، في المقابل فإن (٣٣ , ٣ ٪) فقط لديهن مستوى جامعياً و(٠٥ ٪) لديهن مستوى ثانوي . وهذا يعني أن (٢٢ , ٨٢ ٪) من الأمهات إما أميات أوتقرأن وتكتبن أولديهن

مستوى ابتدائي مما يدل على المستوى التعليمي المنخفض جدا للأمهات، وهوما يؤثر على تنشئة أبنائهن التنشئة الصحيحة وترتبط هذه النتائج بما تقدم من إحصائيات من طرف «الكناس» حول الأمية في المجتمع الجزائري.

الجدول رقم(٢٦) الوضعية الأسرية للوالدين

المستوى	التكرار	النسبة
الأم والأب يعيشان معاً	١٥٤	٨٥,٥٥
الأم والأب منفصلان بالطلاق	١٣	٧,٢٢
أحد الوالدي أو كلاهما متوفى	١٣	٧,٢٢
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س١٠

(٨٥,٥٥٪) من الآباء والأمهات يعيشون معا، في المقابل فإن (٧,٢٢٪)منفصلون بالطلاق وبالنسبة نفسها ، فإن أحد الوالدين أوكليهما متوفى. وبشكل عام فإن الوضعية الأسرية لأفراد العينة تبدوحسنة على اعتبار نسبة الوالدين الذين يعيشون معا.

الجدول رقم(٢٧)تعرض التلميذ للضرب في البيت

التعرض للضرب	التكرار	النسبة
نعم	٥٥	٣٠,٥٥
لا	١٢٥	٦٩,٤٤
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س١١

ثلث العينة (٥٥ , ٣٠٪) يتعرضون للضرب في البيت، والجدول رقم (٢٧ ـ أ) يوضح بشكل من التفصيل أشكال هذا الضرب ، والجدول رقم (٢٧ ـ ب) يوضح لنا الأطراف التي تقوم بعملية الضرب .

الجدول فرعي رقم(٢٧ ـ أ) تعرض التلميذ للضرب في البيت (أشكاله)

أشكال الضرب	التكرار	النسبة
بشكل استثنائي	٣٦	٦٥,٤٥
بشكل دائم	١٩	٣٤,٥٤
المجموع	٥٥	١٠٠٪

س ١١ ـ ١

(٤٥ , ٦٥٪) من التلاميذ الذين يتعرضون للضرب يكون تعرضهم للضرب بشكل استثنائي وهوما يمثل حوالي ثلثي العينة ـ فئة المتعرضين للضرب ـ، أما الذين يكون تعرضهم للضرب بشكل دائم فإنهم يمثلون (٥٤ , ٣٤٪) ـ أكثر من ثلث العينة ـ من مجموع المتعرضين للضرب .

هذا يعني أن التلاميذ يتعرضون للضرب في البيت بشكل استثنائي مرتين أكثر من الشكل الدائم ، وفي كل الأحوال فإن هذا الضرب قد يؤدي بهم إلى القيام بسلوك عنيف .

الجدول فرعي رقم (٢٧ ـ ب) الأطراف التي تضرب التلميذ

الأطراف التي تضرب التلميذ	التكرار	النسبة
الأخ	٤٤	٤٧,٨٢
الأم	١٣	١٤,١٣
الأب	٣٥	٣٨,٠٤
المجموع	٩٢(*)	١٠٠٪

س ٢

يتعرض التلاميذ للضرب في البيت من طرف الأولياء بنسبة (١٧ , ٥٢٪) ، ومن طرف إخوتهم بنسبة(٨٢ , ٤٧٪) ، وهذا يدل على بروز ظاهرة العقاب الذي يمارسه الأخ في البيت على إخوته ويكون ذلك عادة نتيجة للدور الاقتصادي الذي أصبح يتولاه الأخ في الأسرة الجزائرية . وعند مقارنة النسب نلحظ أن الأخ والأب هما اللذان يقومان أكثر بالضرب من الأم .

الجدول رقم (٢٨) الشجار بين الوالدين

الشجار بين الوالدين	التكرار	النسبة
نعم	٧٨	٤٣,٣٣
لا	١٠٢	٥٦,٦٦
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س ١٢

(*) ظهرت هذه التكرارات أكثر من تكرارات الجدول السابق وذلك بسبب اختيار أفراد العينة لواحدة أو أكثر من الاقتراحات المطروحة عنهم .

(٣٣, ٤٣٪) من العينة يعتقدون بوجود شجار بين والديهم ، والجدول رقم (٢٨ـأ) يوضح تواتر هذا الشجار ، أما الجدول رقم (٢٨ـب) فإنه يبين شعور التلميذ أثناء الشجار .

الجدول فرعي رقم (٢٨ ـ أ) الشجار بين الوالدين و تواتره

الأطراف التي تضرب التلميذ	التكرار	النسبة
دائما	٢٩	٣٧, ١٧
عادة	٨	١٠, ٢٥
أحيانا	٤١	٥٢, ٥٦
المجموع	٧٨	٪١٠٠

س ١٢ ـ ١

يكون تواتر الشجار بين الوالدين كالتالي : أكثر من النصف(٥٢, ٥٦٪) ـ من المجيبين بالتأكيد على السؤال ـ يرون أن ذلك يتم أحيانا ، أكثر من الثلث (١٧, ٣٧٪) يؤكدون أن الشجار يكون دائما ، و(٢٥, ١٠٪) يرون أنه يكون عادة ، وبشكل عام فإن الشجار وتواتره عند أسر هؤلاء التلاميذ يدل على مشاكل عائلية ظاهرة وبحجم كبير .

الجدول فرعي رقم (٢٨ ـ ب) شعور التلميذ أثناء الشجار

شعور التلميذ	التكرار	النسبة
القلق	٣٦	٣٦,٣٦
السعادة	١	١,٠١
الحزن	١٣	١٣,١٣
الرغبة في الانتقام	٦	٦,٠٦
شعور عادي	٢	٢,٠٢
محاولة تهدئة الوضع	١	١,٠١
العجز	٦	٦,٠٦
كره الحياة	٢	٢,٠٢
الرغبة في الهروب من البيت	١٩	١٩,١٩
الخوف	١٣	١٣,١٣
المجموع	٩٩	٪١٠٠

س ١٢ ـ ٢

شعر أكثر من ثلث العينة (٣٦,٣٦٪) بالقلق أثناء الشجار بين والديهم، (١٣,١٣٪) أحسوا بالحزن ، وبالنسبة نفسها شعر التلاميذ بالخوف (١٩,١٩٪) رغبوا في الهروب من البيت (أنظر باقي النسب) . هذه النسب توضح الأثر الذي تركه الشجار في البيت بين الأولياء على نفسية التلميذ، وهوفي كل الحالات أثر سلبي .

٧ .١ .٤ المحيط المدرسي السلبي وعنف التلميذ

الجدول رقم(٢٩) الإعادة في الثانوية

الإعادة	التكرار	النسبة
نعم	٨٨	٤٨,٨٨
لا	٩٢	٥١,١١
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س ٧

تعرض ٤٨,٨٨٪ من التلاميذ للإعادة في الثانوية ، والجدول رقم (٢٩ـأ) يوضح مرات الإعادة تلك .

الجدول فرعي رقم (٢٩ـ أ) عدد مرات الإعادة في الثانوية

مرات الإعادة	التكرار	النسبة
مرة واحدة	٦٦	٧٥
مرتان	١٦	١٨,١٨
ثلاث مرات	٦	٦,٨١
المجموع	٨٨	٪١٠٠

س ٥ ـ ١

زاد عدد المعيدين «مرة واحدة »عن ثلثي العينة (٧٥٪)في حين بلغت نسبة المعيدين مرتين (١٨,١٨٪) من مجموع العينة ، أما الذين أعادوا ثلاث مرات فقد بلغت نسبتهم(٦,٨١٪) .

وهذا يعني أن الإعادة مرة واحدة تعتبر ظاهرة عادية في المؤسستين، وهذا مؤشر قوي على حجم الإخفاق الدراسي عند تلاميذ العينة.

الجدول رقم (٣٠) الرضى عن الفرع الدراسي

مدى الرضى	التكرار	النسبة
نعم	١٣٣	٧٣,٨٨
لا	٤٧	٢٦,١١
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س ١٣

٧٣,٨٨٪ من أفراد العينة غير راضين عن فرعهم الدراسي وهو ما يمثل أكثر من ثلثي العينة. والجدول رقم (٣٠-أ) يوضح أسباب عدم الرضى عن الفرع الدراسي.

الجدول فرعي رقم (٣٠ ـ أ) أسباب عدم الرضا عن الشعبة

الأسباب	التكرار	النسبة
توجيه تعسفي	٢٢	٣٩,٢٨
الضعف في مواد الشعبة	١٣	٢٣,٢١
الشعبة غير مفضلة في سوق العمل	٤	٧,١٤
الاساتذة غير أكفاء	٣	٥,٣٥
كره الشعبة	١٠	١٧,٨٥
سوء الإعلام	٤	٧,١٤
المجموع	٥٦	٪١٠٠

س١٣ ـ ١

يرجع (٢٨, ٣٩٪)من التلاميذ عدم رضاهم عن الشعبة إلى توجيههم التعسفي أما (٢١, ٢٣٪) فإنهم يرجعون السبب إلى ضعفهم في مواد الشعبة التي وجهوا إليها، في حين يرى(٨٥, ١٧٪) أن كرههم للشعبة هو السبب. وعلى كل فإن عدم رضا التلاميذ عن شعبتهم يرجع إلى عوامل مدرسية في مجملها.

الجدول رقم (٣١) تقييم النتائج المدرسية

التقييم	التكرار	النسبة
ممتازة	٥	٢, ٧٧
جيدة	٩	٥
فوق المتوسطة	٥	٢١, ١١
متوسطة	٤٩	٢٧, ٢٢
ضعيفة	٥٧	٣١, ٦٦
ضعيفة جداً	٢٢	١٢, ٢٢
المجموع	١٨٠	١٠٠٪

س ١٤

ثلث العينة اعتبرت نتائجها المدرسية في الثلثين الأول والثاني ضعيفة، في حين اعتبر (٢٢, ٢٧٪) من التلاميذ نتائجهم متوسطة، (٢٢, ١٢٪) - وهوما يمثل أكثر من العشر - يعتبرون نتائجهم ضعيفة جدا، فقط (٧٧, ٢٪)اعتبروها ممتازة.

هذه النتائج تدل على الضعف المسجل عند التلاميذ في تحصيلهم الدراسي ، كما تؤشر على الإخفاق الذي يعانون منه داخل الثانوية .

٧ .١ .٥ التمثل الإيجابي للعنف من طرف التلميذ

الجدول رقم (٣٢) تصور التلميذ للعنف الممارس من الإدارة

السلوك	التكرار	النسبة
المحاباة	٦	١٠,١٦
التسلط	٣٤	٥٧,٦٢
الإهانة	١٢	٢٠,٣٣
الظلم	٥	٨,٤٧
عدم فهم السبب	٢	٣,٣٨
المجموع	٥٩	٪١٠٠

س ٢٧ ـ ١

يعتقد حوالي خمس العينة (١٩,٤٤٪) بوجود عنف ممارس من طرف الإدارة عليهم ، ويتصور (٥٧,٦٢٪) أن هذا العنف يتمثل في تسلطها عليهم (٢٠,٣٣٪) تعرضوا للإهانة الدائمة منها و(١٠,١٦٪) يعتقدون بالمحاباة الممارسة من أفراد الإدارة . وبشكل عام فإن التلاميذ يتمثلون سلوك الإدارة سلبيا .

٧ .١ .٦ مؤشرات عامة لعوامل العنف

الجدول رقم (٣٣) التغيب عن الدراسة بدون عذر

التغيب	التكرار	النسبة
نعم	٨٠	٤٤,٤٤
لا	١٠٠	٥٥,٥٥
المجموع	١٨٠	٪١٠٠

س١٥

تغيب ٤٤,٤٤٪ من التلاميذ عن دراستهم بدون تقديمهم لعذر وهوما يمثل حوالي نصف العينة . والجدول رقم (٣٣-أ) يبين لنا عدد مرات التغيب عن الدراسة .

الجدول فرعي رقم (٣٣ ـ أ) عدد مرات التغيب عن الدراسة

عدد المرات	التكرار	النسبة
مرة واحدة	٨	١٠
مرتان	٣١	٣٨,٧٥
ثلاث مرات	٤١	٥٢,٢٥
المجموع	٨٠	٪١٠٠

س١٥

(٢٥ , ٥١٪)من مجموع المتغيبين كان تغيبهم ثلاث مرات ، في حين أن (٧٥ , ٣٨٪)منهم تغيبوا مرتين و ١٠٪ تغيبوا مرة واحدة . حجم وتواتر التغيب يدلان على وجود هذه الظاهرة بقوة في الثانويتين ، وهوما يشير إلى اللاميل الذي يشعر به التلاميذ للدراسة مما يدفعنا للاستنتاج بان الوسط المدرسي غير جذاب للتلاميذ .

الجدول رقم (٣٤) أكثر شئ يكرهه التلميذ في الثانوية

ترتيب التلميذ	التكرار	النسبة
الإدارة	٧٨	٤٨,١٤
معاملة الأستاذ	٣٩	٢٤,٠٧
الطرد	٩	٥,٥٥
الاكتظاظ داخل القسم	١	٠,٦١
بعض المواد الدراسية	١٦	٩,٨٧
تصرفات التلاميذ	١٩	١١,٧٢
المجموع	١٦٢(*)	١٠٠٪

س ١٨

حوالي نصف المعبرين عن كرههم لشيء ما داخل ثانويتهم يرون أن الإدارة هي أكثر ما يكرهونه (١٤, ٤٨٪) ، (٠٧, ٢٤٪) يكرهون معاملة الأساتذة لهم، (٧٢, ١١٪)يرجعون شعورهم ذاك إلى سلوكات بعض زملائهم المنحرفين.

إن بروز كره التلاميذ للإدارة له دلالة قوية، تتمثل في سوء العلاقة التي تربطهما وهوما قد يؤثر على آليات التعامل بينهما.

الجدول رقم (٣٥) مجموعة العبارات

رقم السؤال	العبارات	موافق	موافق نوعا ما	غيرموافق	لا أدري	المجموع
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	
٢٨ـ١	أبي يراجع معي دروسي	٢٦	٣٢	٨٩	٢٤	١٧١
٢٨ـ٢	أبي يهتم بأموري	١٠٧	٢٨	٢٨	٨	١٧١
٢٨ـ٣	أبي سريع الغضب	٧٧	٤١	٣٨	١٥	١٧١

(*) ظهر المجموع أقل من مجموع العينة الإجمالية لأن هناك من التلاميذ من لم يبدي كرها لأي شئ في الثانوية.

رقم السؤال	العبارات	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	لا أدري	المجموع
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	
٢٨ـ٤	أبي يعطيني المصروف فقط ولا يتهم بأموري الشخصية	٣٤	٢٥	١٠٢	١٠	١٧١
٢٨ـ٥	أبي يهتم بأموره الشخصية فقط ولا يهتم بنا	٢٤	١٢	١١٩	١٦	١٧١
٢٨ـ٦	أبي يتعمد التقليل من شأني باستمرار	٢٧	٩	١٢٣	١٢	١٧١
٢٨ـ٧	أبي يتعمد إهانتي أمام الآخرين	٣٠	١٩	١١٥	٧	١٧١
٢٨ـ٨	أبي كثيرا ما يضربني	٣٠	١٧	١١٧	٧	١٧١
٢٨ـ١٠	أجد صعوبة في التفاهم مع أبي	٤٥	٣٧	٨٢	٧	١٧١
٢٨ـ١١	علاقتي مع أبي ودية	٩٨	٤٢	٢٦	٥	١٧١
٢٨ـ١٢	أبي يضرب أمي أمامي	١٨	٦	١٤٢	٥	١٧١
٢٨ـ١٣	بيتنا دائم المشاكل والصراعات	٢٨	٢٥	١٢٠	٧	١٨٠
٢٨ـ١٤	أمي ليس لها رأي في المنزل	٢٤	٢٠	١٢٦	١٠	١٨٠
٢٨ـ١٥	أمي تهتم بشؤونها الشخصية فقط دون الإهتمام بنا وباحتياجاتنا	١٨	٩	١٥٠	٣	١٨٠
٢٨ـ١٦	أمي تتعمد التقليل من شأني باستمرار	١٨	١٥	١٤٠	٧	١٨٠
٢٨ـ١٧	أمي تهينني أمام الآخرين	١٩	٨	١٤٩	٤	١٨٠
٢٨ـ١٨	أمي تحترم اخوتي اكثر مما تحترمني	٢٥	١٧	١٢٦	١٢	١٨٠
٢٨ـ١٩	أجد صعوبة في التفاهم مع أمي	٤٧	٣٤	٩٣	٦	١٨٠
٢٨ـ٢٠	أمي سريعة الغضب	٥٣	٤٣	٧٨	٦	١٨٠
٢٨ـ٢١	أبي وأمي دائما الشجار	٢٢	٣٦	١٠٢	١١	١٨٠
٢٩	النظام الداخلي للمؤسسة يعبر عن مصالح التلاميذ	٠٠	٠٠	٠٠	١٨٠	١٨٠
٣٠	في الثانوية التي ادرس بها أشعر أن كرامتي غير محفوظة	٤٧	٤٤	٨٢	٧	١٨٠
٣١	لا احترم القانون لان الأستاذ لا يحترمه	٥٤	٢٣	٩٣	١٠	١٨٠
٣٢	افضل الخروج عن القانون لأنه لم يعطيني حقي	٦٤	٢٣	٨٧	٦	١٨٠
٣٣	عندما افشل في الحصول على شيء ما أثور على من حولي بالشتم	٤١	٣٠	٩٩	١٠	١٨٠

رقم السؤال	العبارات	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	لا أدري	المجموع
		التكرار	التكرار	التكرار	التكرار	
٣٤	ينصحني والدي بالاعتداء على من يعتدي علي	٤٣	٢٠	١٠٤	٤	١٧١(*)
٣٥	اعتقد أن الوسيلة الوحيدة لحل مشاكل هي القوة	٥٠	٣٣	٩٣	٤	١٨٠
٣٦	في تعاملي اليومي مع التلاميذ أطبق مبدأ الشر بالشر والبادىء أظلم	٦١	٤٠	٧٥	٤	١٨٠
٣٧	إنني أشتم من يحاول الدخول قبلي لحجرة القسم	٢٦	١٧	١٣٠	٧	١٨٠
٣٨	إنني أشتم من يحاول الاستهزاء بي وبمشاعري	١٠٣	٣٦	٣٥	٦	١٨٠
٣٩	اعتقد أن الناس في مجتمعنا لا يتفاهمون إلا بالقوة	٨٤	٥٤	٣٨	٤	١٨٠

س ٢٨ـ١ إلى ٣٩

الجدول رقم (٣٦) أسباب العنف في الثانوية بشكل عام

الأسباب	التكرار	النسبة
تعسف الإدارة	٥٨	٢٦,٤٨
معاملة الأساتذة	٤١	١٨,٧٢
المشاكل العائلية	٣٦	١٦,٤٣
المحاباة	١٠	٤,٥٦
الظلم	١٦	٧,٣٠
المخدرات	٨	٣,٦٥
عدم تفهم التمليذ	٥	٢,٢٨
انحراف التمليذ	٢٤	١٠,٩٥
سوء الاتصال	٢١	٩,٥٨
المجموع	٢١٩	٪١٠٠

س٤٠

(*) يلاحظ أن بعض المجاميع أقل من ١٨٠ـ المجموع العام لأفراد العينة ـ وهذا نظرا لأن هناك ٩أولياء متوفين ، و بهذا تم عزل هذه الفئة و يصبح مجموع من تطبق عليهم الأسئلة محددا في ١٧١ . تطبق هذا الفئات على الأسئلة : من٢٨ ـ ١إلى ٢٨ ـ ١٢ و٢٨ـ ٣٥ ، ٢١ـ٨ .

يعتقد (٤٨ , ٢٦٪) من التلاميذ أن العنف في الثانوية يرجع إلى تعسف الإدارة ، (٧٢ , ١٨٪) يرجعونه إلى معاملة الأساتذة السلبية التي تشمل الإهانة والتنقيط السلبي وغيرها - أنظر باقي النسب في الجدول - وبشكل عام فإن التلاميذ استطاعوا أن يحددوا الأسباب التي تؤدي إلى انتشار ظاهرة العنف المدرسي ، انطلاقا من تمثلهم الخاص لهذه الظاهرة .

٧ . ٢ الإجابة عن تساؤلات البحث

تمهيد

سنحاول أن نجيب عن أسئلة البحث التي قمنا بطرحها ، وذلك باستخدام مجموعة من المؤشرات المتشكلة من أسئلة الاستمارة البحثية . وسنعتمد على نتائج

تفريغنا ، تحليلنا وتفسيرنا للبيانات مع ربطها بالأطر النظرية والإشكالية لبحثنا .

الإجابة عن التساؤل الأول : نص التساؤل الأول يتمثل في :

٧ . ٢ . ١ هل العنف اللفظي والمادي منتشران بين تلاميذ الثانويات؟

هذا التساؤل يحاول أن يكشف عن إمكانية وجود العنف بشكليه اللفظي والمادي في الثانويتين - من جهة -، وصور هذا العنف وتجلياته في الواقع المدرسي .

ويمكننا إجمال النتائج المحصل عليها ضمن هذا الجدول :

الجدول رقم (٣٧) يوضح الإجابات عن التساؤل الأول عن طريق مؤشراته

المؤشرات	التكرار	التكرار	النسبة
التعرض لهياكل المؤسسة	١٦	٣٦	٢٠
تعرض التلميذ لاعتداء من أحد زملائه	١٩	٢٩	١٦,١١
التعرض بالشتم لأحد الأساتذة	١-٢٠	٥٠	٢٧,٧٧
تفكير التلميذ في الانتحار	٢١	٤٥	٢٥
تناول التلميذ للسجائر	١-٢٢	٥٦	٣١,١١
تناول التلميذ للمخدرات	٢-٢٢	١٨	١٠
تناول التلميذ للكحول	٣-٢٢	١٠	٥,٥٥
وجود مشكلة نفسية	٢٣	٦٧	٣٧,٢٢
التعرض للإهانة من أحد الأساتذة	٢٤	٥٨	٣٢,٢٢
التعرض للإهانة من أحد المساعدين التربويين	٢٥	٥٤	٣٠

ويمكننا توضيح ما جاء من أرقام في هذا الجدول كمايلي :

أولاً : التعرض لهياكل المؤسسة عن طريق تخريبها :

١ ـ تعرض خمس أفراد العينة لهياكل الثانوية من خلال تخريبها ، ويرجع التلاميذ سلوكهم هذا إلى مجموعة من العوامل ـ أنظر الجدول ـ يمكننا حصر دوافع التلاميذ للقيام بهذا السلوك في :

أ ـ عوامل مدرسية (كره الدراسة ، الغضب من الإدارة والشجار بين التلاميذ) .

ب ـ عوامل ذاتية (اللامبالاة ، القلق ، المراهقة) .

جـ ـ عوامل مؤسساتية (الشعور بالظلم) .

٢ ـ بشكل عام فإن التلاميذ يخربون هياكل المؤسسة بنسب ظاهرة في

الثانويتين مما يظهر وجود العنف ضد المؤسسة من طرف التلاميذ، هذا العنف يدخل ضمن العنف المادي .

ثانياً: الاعتداء من طرف أحد التلاميذ وموقف المعتدى عليهم: إن الاعتداء بين التلاميذ في الثانويتين موجود بنسب مختلفة، وقد أرجعه المبحوثون إلى عوامل متنوعة أجملت في :

١ ـ مشكلات المراهقة.
٢ ـ نقص الاتصال.
٣ـ الإحساس بالظلم.
٤ ـ عدم معرفة السبب.

وعندما ننظر إلى أشكال رد التلاميذ على الاعتداء نلحظ الاستخدام المتصاعد للعنف من ضرب وشتم وغيرها، وهذا ما يشير إلى وجود ظاهرة الاعتداء والرد عليه في الثانويتين.

ثالثاً: التعرض لأحد الأساتذة بالشتم : تظهر نسبة ٢٨,٣٣٪ من المتعرضين لأحد الأساتذة بالشتم في الثانويتين محل الدراسة مدى انتشار العنف اللفظي ضد الأساتذة. ويعتقد التلاميذ القائمون بهذا السلوك أن سلوك الأستاذ السلبي هي التي أدت بهم إلى القيام بشتمه.

رابعا : التعرض لأحد الأساتذة بالضرب: بالرغم من انتشار هذه الظاهرة في الثانويتين بشكل كبير ، إلا أن نسبتها تعبر عن وجودها وما يلاحظ على التفاسير المقدمة من طرف التلاميذ لسلوكهم هو اتجاههم نحو جعل شخصية الأستاذ السبب الرئيس المؤدي لردهم العنيف، وبشكل عام فإن وجود هذا المؤشر في الثانويتين يدل على استخدام التلاميذ للعنف الجسدي ضد الأساتذة.

خامسا : تناول التلميذ للسجائر وللمخدرات وللكحول: ثلث العينة

يتناولون السجائر (١١ , ٣١٪) ، ١٠٪ يتناولون المخدرات و٥٥ , ٥٪ يتناولون الكحول .

هذا يدل على وجود ظاهرة استهلاك المواد المضرة بالصحة في الثانويتين ، وقد أدى تناول التلاميذ للمخدرات وللكحول إلى قيامهم بسلوك عنيف بنوعيه اللفظي والمادي .

سادسا : تفكير التلميذ في الانتحار : ربع العينة فكرت في وضع حد لحياتها من خلال الانتحار ، وهذا يدل على ارتفاع هذه الظاهرة في الثانويتين .

سابعا : وجود مشكلة نفسية والقيام بسلوك عنيف : ٢٢ , ٣٧٪ من تلاميذ الثانويتين أقروا بوجود مشكلة نفسية ، ٢٢ , ٢٢٪ من العينة قاموا بسلوك عنيف نتيجة لهذه المشكلة . مثلت نسبة التلاميذ الذين دفعتهم مشكلتهم إلى التصرف بشكل عنيف من ضمن مجموع المتعرضين لهذه الظاهرة ٧٠ , ٥٩٪ وهذا يدل عل أمرين :

١ ـ انتشار المشكلات النفسية في الثانويتين بسبب مشكلات اجتماعية واقتصادية ومشكلات تابعة لمرحلة المراهقة .

٢ ـ أكثر من نصف التلاميذ الذين يعانون من مشكلة نفسية قاموا بسلوك عنيف .

تمثلت أنماط العنف في هذا المستوى في الأشكال اللفظية والمادية .

ثامنا : التعرض للإهانة من أحد الأساتذة : أكثر من ثلث العينة تعرضوا للإهانة من أحد الأساتذة (٢٢ , ٣٢٪) ، وقام (١٣ , ٧٤٪) من هؤلاء التلاميذ بالانتقام من أساتذتهم الذين أهانوهم . وقد تمثل سلوك التلاميذ العنيف في مظاهر العنف اللفظي والمادي .

الاستنتاج العام من محاولة الإجابة عن التساؤل الأول

ظهرت الأشكال المختلفة للعنف في المؤسستين كمايلي :

ـ التعرض لهياكل المؤسسة من خلال تخريبها

← عنف مادي

ـ الاعتداء من طرف أحد الزملاء على التلميذ والرد العنيف لهذا الأخير عليه ← عنف مادي .

ـ تعرض التلميذ لأحد الأساتذة بالشتم

← عنف لفظي

ـ تعرض التلميذ لأحد الأساتذة بالضرب

← عنف مادي

تناول التلميذ للسجائر ، للكحول والمخدرات ← مظهران للعنف :

أولا : عنف ضد الذات .

ثانيا : عنف مادي ولفظي من خلال النتائج التي يلحقها استهلاك هذه المواد على سلوك التلميذ .

تعرض التلميذ للإهانة من أحد الأساتذة ← عنف لفظي ومادي في نفس الوقت من خلال رد فعل التلميذ على هذه النتائج .

الإجابة عن التساؤل الثاني : نص التساؤل الثاني يتمثل في :

٧ . ٢ . ٢ هل تؤدي الظروف الاجتماعية والاقتصادية السلبية إلى عنف التلاميذ داخل الثانوية؟

هذا التساؤل يحاول أن يكشف عن علاقة الظروف الاجتماعية والاقتصادية بعنف التلاميذ داخل المرحلة الثانوية.

ويمكننا إجمال النتائج المحصل عليها ضمن هذا الجدول:

الجدول رقم (٣٨) يوضح الإجابات على التساؤل الثاني عن طريق مؤشراته

المؤشرات	رقم السؤال	التكرار	النسبة
مكان الإقامة			
- قرية	٦	٢٣	١٢,٧٧
- حي غير مخطط		٧٩	٤٣,٨٨
- حي مخطط		٧٨	٤٣,٣٠
الحالة الاقتصادية للأب			
- عامل	٧-١	٩٢	٥٣,٨٠
- غير عامل		٤٥	٢٦,٣١
- متقاعد		٣٤	١٩,٨٨
الأجر الشهري للأب			
- ٣٠٠٠-٦٠٠٠ دينار جزائري	٧-١-١	٢٨	٢٢,٢٢
- ٦١٠٠-٩٠٠٠		٢٠	١٥,٨٧
- ٩١٠٠-١٥٠٠٠		٣٧	٢٩,٣٦
- ١٥١٠٠ فما فوق		٤١	٣٢,٥٣
الحالة الاقتصادية للأم			
- عاملة	٧-٢	١٦	٨,٨٨
- غير عاملة		١٥٣	٨٥
- متقاعدة		١١	٦,١١

المؤشرات	رقم السؤال	التكرار	النسبة
الوضعية التعليمية للأب			
- أمي		٥٠	٢٩,٢٣
- يقرأ ويكتب		٤٢	٢٤,٥٦
- ابتدائي	٨	٢٥	١٤,٦١
- متوسط		٢٥	١٤,٦١
- ثانوي		١٣	٧,٦٠
- جامعي		١٦	٩,٣٥
الوضعية التعليمية للأم			
- أمية		٩٣	٥١,٦٦
- تقرأ وتكتب		٣٦	٢٠
- ابتدائية	٩	١٩	١٠,٥٥
- متوسطة		١٧	٩,٤٤
- ثانوية		٩	٥
- جامعية		٦	٣,٣٣
الوضعية الأسرية للوالدين			
- الأم والأب يعيشان معا	١٠	١٥٤	٨٥,٥٥
- الأم والأب منفصلان بالطلاق		١٣	٧,٢٢
- أحد الوالدين أو كلاهما متوفي		١٣	٧,٢٢
تعرض التلميذ للضرب في البيت	١١	٥٥	٣,٥٥
الأطراف التي تضرب التلميذ			
- الأخ	١١-٢	٤٤	٤٧,٨٢
- الأم		١٣	١٤,١٣
- الأب		٣٥	٣٨,٠٤
الشجار بين الوالدين	١٢	٧٨	٤٣,٣٣

يمكننا تفصيل هذه الأرقام ضمن هذا التحليل :

أولاً : مكان الإقامة : يقيم ٤٣,٨٨٪ من التلاميذ في حي غير مخطط ، وهذا يعني أن حوالي نصف أفراد العينة يعيشون في أحياء تفتقد للوسائل المادية والحضرية التي تضمن لهم حياة عادية ، ولقد ابرز العديد من الباحثين(*) أن هذا النوع من الأحياء ينتج أنماطا مختلفة من العنف سواء ضد الآخرين (جسديا) ، ضد الممتلكات أوضد الذات ، وتفسير ذلك أنها أماكن «هامشية» يكتشف الباحثون الاجتماعيون فيها صورا للتهميش والإقصاء ، مما يجعلهم يرفضون القواعد المعيارية الاجتماعية العامة .

لقد أوضح تلاميذ العينة خضوعهم لظروف إقامة توفر لهم الأجواء التي يشعرون فيها بإقصاء من المجتمع ، مما يؤثر - لاحقا - على سلوكهم الشاذ .

ثانياً : الحالة الاقتصادية للوالدين : ٦٨,٧٨٪ من آباء التلاميذ إما أميون أويقرؤون ويكتبون أولديهم مستوى ابتدائي و٨٢,٢٢٪ من الأمهات إما أميات أوتقرأن وتكتبن أولديهن مستوى ابتدائي ، وهذا يدل على المستوى المنخفض العام للأولياء .

ثالثاً : الوضعية الأسرية للوالدين : ٧,٢٢٪ من أولياء التلاميذ منفصلون بالطلاق وهويدل عل ضعف هذه النسبة بشكل عام ، مما يجعلنا نستبعد هذا العامل في تأثيره على عنف التلاميذ وهذا يعني أن مؤشرات الإجابة على تساؤلنا سوف تستبعد عامل الطلاق بين الوالدين أووفاة أحدهما .

(*) أنظر دراسة رواق عبلة و بحري نوفل حول المناطق السكنية الحضرية الجديدة والتهميش الاجتماعي ، فصل الدراسات السابقة . هذا المؤشر يدل على الوضعية الاجتماعية غير الملائمة للتنشئة الاجتماعية السليمة للتلميذ .

رابعاً: التعرض للضرب في البيت: ٥٥ , ٣٠٪ من التلاميذ يتعرضون إلى الضرب في البيت وهوما يمثل ثلث العينة، ٤٥ , ٦٥٪ منهم يكون ضربهم بشكل استثنائي و٥٤ , ٣٤٪ بشكل دائم.

أما الأطراف التي تضرب التلميذ فهي تتمثل في الأولياء نسبة ١٧ , ٥٢٪ و٨٢ , ٤٧ ٪ من طرف الأخ .

وبشكل عام فإن الطرفين الاقتصادي والاجتماعي الذين مرا معنا يؤثران على الجوداخل الأسرة ، فسلوك الضرب داخل البيت سينعكس على سلوك التلميذ داخل الثانوية فهوإما سيخضع ويرضى بالقوانين التربوية أويثور ويتمرد على مفهوم السلطة التربوية المتمثلة في الأستاذ.

خامساً: الشجار بين الوالدين وتواتره: ٣٣ , ٤٣٪ من أفراد العينة يعتقدون بوجود شجار بين والديهم ، من هذه النسبة ٥٦ , ٥٢٪ يكون الشجار بينهم «أحيانا»، ١٧ , ٣٧٪ «دائما» و٢٥ , ١٠٪«عادة».

سادساً: مجموعة من العبارات :

١ ـ مراجعة الأب للدروس مع التلميذ : ٠٤ , ٥٢٪ من الآباء من لا يراجعون الدروس مع أبنائهم وهذه النسبة متوافقة مع الوضعية التعليمية للوالدين. هذا المؤشر يدل على وضعية اجتماعية سلبية بالنسبة للتلميذ.

٢ ـ الأب سريع الغضب: ٠٢ , ٤٥٪ من العينة يعتقدون أن آباءهم سريعو الغضب وهوما يقارب نصف التلاميذ، هذه النسبة تعبر عن سلبية الفضاء الأسري وإمكانية تأثيره على تكوين مزاج عصبي لدى التلاميذ.

٣ـ صعوبة التفاهم مع الأب: ١١ , ٢٦٪ من أفراد العينة يجدون صعوبة

في التفاهم مع آبائهم ، هذه النسبة تمثل حوالي ثلث التلاميذ ، هذا ما يشير إلى توتر العلاقات بين التلاميذ والآباء وهو الذي سيؤدي إلى مشكلة عدم التواصل بينهما .

٤ ـ البيت دائم المشاكل والصراعات : أكثر من عشر العينة تقر بأن بيوتهم دائمة المشاكل والصراعات ولضعف هذه النسبة فإننا نستبعد هذا المؤشر .

٥ ـ الأم سريعة الغضب : حوالي ثلث العينة (٤٤ , ٢٩٪) يعتقدون أن أمهاتهم سريعات الغضب وهو ما يشير إلى إمكانية تأثرهم بهذا السلوك .

الاستنتاج العام حول محاولة الإجابة عن هذا السؤال :

أجيب عن هذا السؤال ـ بشكل عام ـ من حيث تأكيد تأثير الظروف الاجتماعية والاقتصادية السلبية على توجه التلاميذ نحو العنف . ويبرز ذلك من خلال المؤشرات التالية :

مكان الإقامة ← من خلال شروط إقامة سلبية .

الحالة الاقتصادية للوالدين ← ظروف سلبية .

الحالة التعليمية للوالدين ← تعليم متواضع أوغير موجود .

التعرض للضرب في البيت .

مجموعة العبارات المذكورة أعلاه .

ولم تتحقق المؤشرات التالية :

ـ الوضعية الأسرية .

ـ البيت دائم المشاكل والصراعات .

وبشكل عام ، فإن الظروف الاجتماعية والاقتصادية السلبية للوالدين تؤدي إلى عنف التلاميذ ، ويكون ذلك من خلال تجمع العوامل الأسرية المذكورة سابقا ، وهو ما سيؤدي إلى تشكيل استعدادات عندهم للقيام بسلوك عنيف ضد الآخرين الممتلكات أو الذات .

الإجابة عن التساؤل الثالث: نص التساؤل الثالث يتمثل في :

٧ . ٢ . ٣ هل يؤدي المحيط المدرسي السلبي إلى قيام التلاميذ بأفعال عنف في الثانوية؟

هذا التساؤل يحاول أن يربط العلاقة بين تأثير المحيط المدرسي السلبي والسلوك العنيف الذي يقوم به التلاميذ في الثانوية.

ويمكننا إجمال النتائج المحصل عليها ضمن هذا الجدول :

يمكننا ترجمة هذه الأرقام إلى التحليل التالي :

الجدول رقم (٣٩) يوضح الإجابات على التساؤل الثالث عن طريق مؤشراته

المؤشرات	التكرار	التكرار	النسبة
الإعادة في الثانوية			
- مرة واحدة	٥ـ١	٦٦	٧٥
- مرتان		١٦	١٨,١٨
- ثلاث مرات		٦	٦,٨١
الرضى عن الفرع	١٣	١٣٣	٧٣,٨٨
تقييم النتائج المدرسية			
- ممتازة		٥	٢,٧٧
- جيدة		٩	٥
- فوق المتوسطة	١٤	٥	٢١,١١
- متوسطة		٤٠	٢٧,٢٢
- ضعيفة		٥٧	٣١,٦٦
- ضعيفة جداً		٢٢	١٢,٢٢

أولا : الإعادة في الثانوية : حوالي نصف العينة (٤٨,٨٨٪) أعادوا على الأقل مرة واحدة في المؤسستين وهوما يشير إلى ارتفاع معدلات الإخفاق المدرسي في الثانويتين.

هذا الإخفاق سيؤدي إلى إنتاج سلوك عنيف من طرف التلاميذ وفقا لما جاء معنا في فصل الدراسات السابقة وفي الإشكالية.

ثانيا : مدى الرضى عن الفرع : يعتقد ٢٦,٦٦٪ من التلاميذ أن فرعهم لا يتلاءم مع رغباتهم وبالتالي فهم غير راضين عنه ، وهذا يعني أن حوالي ثلث العينة في المؤسستين يوجدون في فرع دراسي لا يستطيعون مواصلة الدراسة فيه ، وهوما يشير إلى عدم التوافق والانسجام مع الدراسة ككل ، مما سيقعد لظهور حالات من العنف إما ضد الإدارة أوالأساتذة أوضد التلاميذ.

ثالثا : النتائج المدرسية : يقيم أفراد العينة نتائجهم المدرسية للثلاثيين الأول والثاني ، باعتبارها من متوسطة إلى ضعيفة جدا ، وبشكل عام فإن التلاميذ عبروا عن ضعف نتائجهم وهذا ما يؤثر فيما بعد على سلوكهم باعتبار تأثير النتائج على السلوك من حيث توافقه أوعدم توافقه مع الدراسة.

وضمن النسب التي قمنا بعرضها فإننا نستنتج أن التلاميذ المخفقين دراسيا سيقومون بسلوك عنيف داخل الثانويتين.

رابعا : الإدارة تمارس ـ عادة ـ العنف ضد التلميذ : حوالي خمس العينة يرون أن الإدارة تمارس عنفا ضدهم ، هذا التصور السلبي للإدارة سيؤثر على أسلوب تعامل التلاميذ معها.

الاستنتاج العام من الإجابة على هذا السؤال :

أظهرت مجموعة مؤشرات الإجابة على هذا السؤال ، أن الظروف المدرسية السلبية تسهل ظهور أنماطا غير متكيفة مع المؤسسة التربوية ، وبالتالي تؤدي إلى العنف من طرف التلاميذ .

٧ . ٢ . ٤ السؤال الرابع :هل يميل التلاميذ إلى تكوين تمثل إيجابي للعنف في الثانوية ؟

سنحاول من خلال هذا التساؤل استكشاف وجود ميل لدى التلاميذ لتكوين تمثل إيجابي للعنف في الثانوية .

ويمكننا إجمال النتائج المحصل عليها ضمن هذا الجدول :

الجدول رقم (٤٠) يوضح الإجابات على التساؤل الرابع عن طريق مؤشراته

المؤشـــــرات	رقم السؤال	موافق	موافق نوعا ما	غير موافق	لا أدري
عدم احترام التلميذ للقانون لأن الأستاذ لا يحترمه	٣١	٥٤	٢٣	٩٣	١٠
تفضيل التلاميذ الخروج عن القانون لأنه لا يعطيه حقه	٣٢	٦٤	٢٣	٨٧	٦
الوسيلة الوحيدة لحل المشاكل هي القوة	٣٥	٥٠	٣٣	٩٣	٤
التلميذ يشتم من يحاول الدخول قبله لحجرة القسم	٣٧	٢٦	١٧	١٣٠	٧
التلميذ يشتم من يحاول الاستهزاء به وبمشاعره	٣٨	١٠٣	٣٦	٣٥	٦
اعتقاد التلميذ بأن الناس في مجتمعنا لا يتفاهمون إلا بالقوة	٣٩	٨٤	٥٤	٣٨	٤

يمكننا ترجمة هذه الأرقام إلى التحليل التالي :

أولا : عدم احترام التلميذ للقانون لأن الأستاذ لا يحترمه : ٣٠٪ من التلاميذ

يعتقدون أن عدم احترامهم للقانون يرجع لعدم احترام الأستاذ له وهذا ما يدفعنا للاستنتاج بان تمثل التلاميذ للعنف ضمن هذا المؤشر كان إيجابيا .

ثانيا : تفضيل التلاميذ الخروج عن القانون لأنه لا يعطيه حقه : يرى ٥٥ , ٣٥٪ من التلاميذ أن خروجهم عن القانون راجع لاعتقادهم أن هذا الأخير لا يعطيهم حقهم ، وهومؤشر على تمثل أكثر من ثلث العينة للعنف إيجابيا .

ثالثا : الوسيلة الوحيدة لحل المشاكل هي القوة : ٧٧ , ٢٧٪ من التلاميذ يرون أن الوسيلة الوحيدة لحل مشاكلهم هي القوة ، وهومؤشر على تمثل حوالي ثلث العينة للعنف إيجابيا .

رابعا : التلميذ يشتم من يحاول الدخول قبله لحجرة القسم : ٤٤ , ١٤٪ فقط من أفراد العينة يقومون بشتم من يحاول الدخول قبلهم لحجرة الدراسة ، وهذا ما يشير إلى ضعف هذه العبارة في قياس تمثل التلميذ للعنف .

خامسا : التلميذ يشتم من يحاول الاستهزاء به وبمشاعره : ٢٢ , ٥٧٪ من التلاميذ يقرون بنزوعهم نحوشتم من يحاول الاستهزاء بهم وبمشاعرهم ، وهوما يدخل ضمن التمثل الإيجابي للعنف .

سادسا : اعتقاد التلميذ بان الناس في مجتمعنا لا يتفاهمون بينهم إلا بالقوة : ٦٦ , ٤٦٪ يعتقدون باختصار العلاقات الاجتماعية في الجزائر في مظاهر القوة والعنف ، وهومؤشر قوي جدا على تمثل التلميذ للقوة وبالتالي للعنف تمثلا إيجابيا .

الاستنتاج العام من الإجابة على هذا السؤال :

أظهرت هذه النتائج أن التلاميذ يميلون إلى تكوين تمثل إيجابي للعنف .

نعتقد أن المؤشرات التي قمنا بتحديدها للإجابة على تساؤلات بحثنا قد تمكنت من الإحاطة بها ومقاربتها ، كما أن بعض المؤشرات الأخرى كشفت عن عدم إمكانية قيامها بهذه الوظائف .

٣.٧ تفسير النتائج

إن أشكال العنف التي ظهرت لنا من خلال هذه النتائج توزعت على محاور أساسية نعددها في :

١ ـ العنف ضد الأشخاص :

تلميذ ⟵ أستاذ .
تلميذ ⟵ تلميذ .
أستاذ ⟵ تلميذ .
مساعد تربوي ⟵ تلميذ .
تلميذ ⟵ مساعد تربوي

٢ ـ العنف ضد الذات :

أ ـ تناول السجائر ، المخدرات والكحول .

ب ـ التغيب الدراسي دون تقديم عذر .

جـ ـ التفكير في الانتحار .

إن وجود هذا الاستهلاك في المؤسسة ـ ولوبنسب مختلفة من مادة إلى أخرى ـ سيؤدي بالتلاميذ للقيام سلوك عنيف ، وهذا ما يتوافق مع دراسة روبار بالون Robert Ballon[*] التي جاءت معنا في فصل الدراسات السابقة .

(*) أنظر فصل الدراسات السابقة للتعمق أكثر .

٧ . ٤ الاستنتاجات العامة

١ ـ تنتشر ظاهرة التغيب عن الدراسة دون تقديم عذر بشكل ظاهر في الثانويتين وهذا يدل على أن الفضاء المدرسي لا يوفر المحفزات اللازمة لتكيف التلميذ مع النظام التربوي. ولقد اتفقت هذه النتائج مع ما جاء في دراسة روبار بالون حول السلوك المنحرف لتلاميذ الثانويات.

٢ ـ كما تدل هذه الظاهرة على وجود مشكلات عائلية ونفسية وحتى على مستوى اجتماعي كلي يمر به التلميذ.

٣ ـ ظاهرة التعرض لهياكل المؤسسة عن طريق تخريبها، ملاحظة في المؤسستين وهذا ناتج عن عدة عوامل عددها التلاميذ وتلخصت إجمالا في عوامل ذاتية وعوامل خارجية تمثلت أساسا في شعور التلميذ بالظلم المسلط عليه. نتائج دراستنا في هذا الإطار تتوافق مع ما جاء في تقرير ليون (Léon) حول العنف في الاكماليات.

وعند حديثنا مع بعض التلاميذ استنتجنا أن معظم الأفعال التي قاموا بها من خلال تخريب التجهيزات وهياكل المؤسسة راجعة إلى الإحساس العميق بأنهم مظلومون ومقهورون من طرف الإدارة وخاصة من طرف بعض الأشخاص المعينين من طرفهم، وجاء سلوكهم ذلك كرد فعل على هذا الإحساس، فهو يعتبر انتقاما مباشرا على ما خضعوا له ورأوه إهانة كبيرة في حقهم.

٤ ـ وما يؤكد قولنا هذا الترتيب الذي اعتمده التلاميذ عندما طرحنا عليهم السؤال حول الأشياء التي يكرهونها أكثر من غيرها في مؤسساتهم، فجاء نصف من العينة متفقاً على كره الإدارة، وهوما يقودنا إلى

استخلاص توفر الظروف المثالية لوقوع سلوك عنيف سيصدر عن التلاميذ ضدها.

٥ ـ لقد لاحظنا ـ كذلك ـ وجود عنف متبادل بين التلاميذ، ومؤشر ذلك نسب التلاميذ الذين ردوا على السلوك العنيفة الصادر عن زملائهم. هذه النتائج تتوافق مع ما جاء في دراسة« بارومتر صحة الشباب» التي قامت بها الجمعية الفرنسية للتربية من أجل الصحة (CFES). ويمكن الرجوع لنتائجها بالتفصيل في فصل الدراسات السابقة.

٦ ـ النسب المرتفعة للتلاميذ الذين قاموا بشتم أساتذتهم في الثانويتين، وهوما يتوافق مع ما توصلت إليه الدراسة المقدمة من طرف أريك دوباربيو Eric Debarbieux حيث خلص إلى أن العنف الموجه ضد الأساتذة كان قليلا في بعده الجسدي، وتبقى الحالات الملاحظة مرتبطة بسلوك غير تكيفي وباعتداءات لفظية. كما تتوافق هذه النتائج مع ما جاء في تقارير طالون حول العنف في الثانويات.

٧ ـ برز العنف ضد الذات في المؤسستين (تناول المواد الضارة)، وهوما يفسر حالة الأزمة التي يمر بها المجتمع (حالة الأنوميا)كما أن المعنى الذي يقدمه التلاميذ لسلوكهم يندرج ضمن ثقافة خاصة لمجموعة المستهلكين لهذه المواد والتي تقبلها وتؤطر بها الأفعال «المنحرفة» ضمن فضاء تفاعلي رمزي وبطقوس خاصة بها. وهذا ما تفسره لنا النظرية التفاعلية الرمزية.

٨ ـ هناك توجه عند التلاميذ للانتحار، ويرجع ذلك إلى حالة اللاأمل والعزلة واللاقدرة على تغيير الواقع أوتوجيهه. هذا يعني أن نسبا مهمة من التلاميذ لا تجد موقعها ضمن الفضاء الاجتماعي، كما

أن هذا الأخير لا يوفر لهم الوسائل المشروعة لتحقيق أهدافهم والتي تتوافق مع أهداف المجتمع .

ضمن هذا التباعد بين أهداف المجتمع وأهداف التلاميذ ، فإن حالة «الأزمة» المتشكلة منها تدفع بالتلاميذ إلى التفكير في وضع حد لحياتهم والانتهاء نهائيا من هذا الصراع الذي لا يجدون له حدا . هذه النتائج تتوافق مع ما جاء في تقارير طالون ، حيث وجد أن حالات الانتحار ظهرت عند ٤٦,٣٪ من أفراد العينة .

٩ ـ إن النسق المدرسي والأسري لم يستطيعا تقديم الضمانات الضرورية للتلاميذ حتى يتكيفوا مع مجتمعهم والتغيرات التي تحدث به ، وهذا ما نلاحظه من تصريحات التلاميذ حول العوامل التي أدت بهم إلى التفكير في وضع حد لحياتهم .

١٠ ـ يظهر سلوك الانغلاق عن الذات وعدم وجود جماعة اجتماعية أومدرسية تقوم بالاستماع للمشاكل النفسية للتلاميذ ، أحد أهم ما يعترضهم في تكيفهم وتوافقهم النفسي والاجتماعي .

١١ ـ التمثلات التي يحملها التلاميذ عن الأساتذة تختلف عن تلك التي يحملها هؤلاء عنهم فالأساتذة لا يرجعون العنف لسلوكهم أوتكوينهم ، بينما يرجعونه للتلاميذ الذين يعانون ـ حسبهم ـ من مشكلات أسرية ومدرسية وإلى سلوك الإدارة . في المقابل فإن التلاميذ يرون أن أساتذتهم لا يحترمونهم وهوما يفسرون به رد فعلهم العنيف . هذه النتائج تتوافق في جانب منها مع ما خرج به د. أحمد شبشوب في دراسته حول التمثلات المتبادلة بين الأساتذة والتلاميذ .

١٢ ـ يتمثل التلاميذ سلوك المساعدين التربويين سلبيا ، فهم يعتقدون بإهانة هؤلاء لهم مما تنتج عنه سلوك عنيف ورافض للأوامر التي سيأمرون بها . إن التفاعل بين التلاميذ والمساعدين التربويين يتخذ معاني سلبية متبادلة وأشكالا عنيفة .

١٣ ـ يبين لنا مؤشر مكان إقامة العينتين أنهم معرضون لتعلم الثقافة الهامشية التي تسود أحياءهم غير المخططة ، فهذه الأحياء تقود التلاميذ ـ حسب لورون مسكوشولي ـ إلى تبنيهم لسلوك عنيف[1] .

فالمناطق الحضرية «المهمشة» تشجع العوامل المنتجة للسلوك العنيف في المدينة ، وتتمثل تلك العوامل في :

أ ـ الفقر الذي يصيب العائلات (مما يجعل الطفل يشعر بالإقصاء وهوما سيقوده إلى السرقة للحصول على ما يحتاجه) .

ب ـ الضعف الثقافي والتعليمي للأولياء(وإذ ذاك تبرز صعوبات المتابعة الدراسية للطفل) .

جـ ـ تعلم ثقافة الحي التي تشجع الطفل على استخدام عبارات تميل إلى السيطرة .

د ـ الوضعية الاقتصادية الصعبة للأولياء تبين لنا حجم الأزمة التي تمر بها أسر التلاميذ ، وهوما يتوافق مع تقارير الكناس التي جاءت معنا في الإشكالية فحالة البطالة التي تضرب الأسرة

---

(1)Laurent mucchieli :de la peur a l_analyse .l_école ne brûle pas ,in le monde diplomatique, février 2002,paris.p25.

الجزائرية تؤثر فعليا على الحالة النفسية للتلاميذ وتوجههم نحو ممارسة سلوك عنيف ومنحرف عن قواعد المجتمع .

هـ- بينت الحالة التعليمية للوالدين أن أميتهم كانت نسبتها كبيرة، وبالتالي فإن التنشئة الاجتماعية التي يتبعونها مع أبنائهم ستفتقر للموجهات الثقافية والفنية والعلمية التي تسمح بمتابعة التلاميذ وإعطائهم النماذج الثقافية الضرورية لتكيفهم الاجتماعي والدراسي اللازمين لكل نجاح وتموقع ضمن المراتبية المهنية تموقعا إيجابيا ومفضلا .

و- تمارس أسر العينة عنفا ضد أبنائها ويتضح ذلك من خلال النسب المرتفعة لتعرض التلاميذ للضرب في البيت ، وهذا يعني أن اللغة الوحيدة للتواصل ضمن هذه الأسر هي لغة العنف ، مما سيؤثر على استدخال التلاميذ لنماذج العنف باعتبارها وسيلة أساسية لحل المشكلات .

ز- إن هذه النماذج تشكل قاعدة لمكونات رموز ومعاني وإشارات يتم تقديمها للتلاميذ على أنها معايير اجتماعية مقبولة ومعترف بها ، مما يجعلهم يستنبطونها ويرجعون إليها في مواقف التفاعلات مع الآخرين ، كما سيستخدمونها كأطر مرجعية للتواصل .

حـ- كما يمكننا تفسير سلوك الأولياء بحالة الضغط التي يتعرضون لها نتيجة للحالة الاقتصادية السيئة التي يعانون منها وغياب الأفق الإيجابي أمامهم، كما أن طبيعة المجتمع الجزائري الأبوي يفسر تمركز أعلى نسب القائمين على عملية ضرب التلاميذ في الأخ والأب .

ط ـ لم تستطع القيم المكونة للبرامج المدرسية أن تقوم بعملية ضبط لسلوك التلاميذ وتكييفهم مع الأهداف التي حددها النظام التربوي الجزائري، وهذا ما يعني الإخفاق الوظيفي والأدائي لعمل النسق التربوي الجزائري ككل، على اعتبار أن قيما من مثل الطاعة، العمل الصالح، التعاون، الإيمان، المعاملة الحسنة ـ وغيرها من القيم التي تعرفنا عليها في تحليلنا لمضامين البرامج المدرسية ـ، لم تستطع أن تجعل سلوك التلاميذ يبتعد عن العنف ويرفض القوانين المدرسية.

ويمكن أن نفسر ذلك بالأزمة التي أصابت النسق التربوي والتي نتجت بدورها عن الأزمة التي يعيشها المجتمع الجزائري ككل.

٧ . ٥ مناقشة النتائج

انطلق الباحث في هذه الدراسة من شعور أولي بوجود مشكلة اجتماعية تتعرض لها المؤسسات التربوية الجزائرية. ولقد تدعم هذا الشعور شيئا فشيئا انطلاقا من معايشته للوسط المدرسي لمدة زمنية ضمن وظيفة استشارية بيداغوجية، وهو ما مكنه من التعرف على انشغالات الأساتذة بارتفاع حالات العنف الصادرة عن التلاميذ.

وفي المقابل هناك إحساس لدى التلاميذ بالظلم والقهر وعنف أساتذتهم اتجاههم اللفظي والمعنوي، وتدعم هذا الموقف أكثر عند الباحث من خلال اطلاعه على ما يصدر عن الجرائد اليومية والدراسات الإحصائية ـ على قلتها ـ للظاهرة المتنامية والمتصاعدة يوما بعد آخر.

لذلك فهذه الدراسة هدفت إلى :

١ ـ تحديد حجم انتشار ظاهرة العنف لدى تلاميذ التعليم الثانوي في الجزائر .

٢ ـ دراسة العوامل السوسيولوجية المؤدية إلى عنف التلاميذ .

٣ ـ دراسة تمثلات التلاميذ للعنف المدرسي .

وللوصول إلى هذه الأهداف اعتمدت الدراسة على مجموعة من الأسئلة تمثلت في :

١ ـ كيف يتمظهر العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر ؟

٢ ـ ما هي عوامل العنف في المرحلة الثانوية في الجزائر ؟

٣ ـ ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية للعنف ؟

استعان الباحث بالتراث النظري العلمي الذي تناول الظاهرة الدراسة والتمحيص مع تسجيل نقاط قوة كل واحدة منها .

واستعرضت الدراسة مفاهيم رئيسية تمثلت في (العنف ، التمثلات ، الانحراف ، الضبط ، القيم المؤسسة المدرسية ، المرحلة الثانوية ، المنهج المدرسي ، المراهقة) ، ولقد برزت صعوبة الاتفاق العالمي على وضع تعريف جامع مانع للعنف .

هذا وقد قام الباحث بوضع تعريف إجرائي لكل مفهوم من المفاهيم حتى تسهل دراسة الظاهرة واختبار مؤشرات فروضها . كما قام الباحث بعرض أهم النظريات التي حاولت فهم ظاهرة العنف المدرسي ، ولقد قسمها إلى عنوانين رئيسيين هما النظريات السوسيولوجية والنظريات النفسية-السوسيولوجية . وبعد عرض أهم مقولات كل نظرية ، حاول

الباحث أن يستفيد من مدخلين نظريين يعتقد أنهما الأقرب لطبيعة الظاهرة في فضاء سوسيوثقافي خاص ، مع تكييف أهم مقولاتهما تماشيا مع الواقع الجزائري . مع تنبيهه لضرورة استكمال العمل على تكوين مقاربات نظرية تكون الأقرب للواقع الجزائري بشكل خاص وللواقعين العربي والإسلامي بشكل عام .

لقد اتضح للباحث أن المقاربة الدوركايمية للعنف تمثل إطارا سوسيولوجيا مناسبا لتفسير هذه الظاهرة في الجزائر مع تعديل البعض من مقولاتها تماشيا مع طبيعتها وظروف تشكلها في المؤسسات التربوية الجزائري . كما أن النظرية التفاعلية ـ الرمزية في بعض أبعادها استطاعت أن تفسر لنا جوانب مهمة من الأفعال العنيفة للتلاميذ من حيث تقديمها في إطار تبادل رمزي ومتشكل بين ذوات واعية في الزمان والمكان .

في الفصل الثاني قام الباحث بدراسة تحليلية مضامينية لأهم المواد الدراسية التي تهدف إلى تشكيل أنماطا معيارية مرجعية تضبط السلوك الفردي والاجتماعي للطفل والتلميذ . ولقد بينت دراستنا أن المواد الدراسية المختارة (التربية الإسلامية ، التاريخ والجغرافيا ، التربية الاجتماعية) توجهت في بنائها المعرفي إلى بث روح التعاون والسلم . وهوما يمثل -على المستوى النظري على الأقل ـ المرجعيات الهامة التي تضبط سلوك التلميذ وتبعده ـ إذ ذاك ـ عن السلوك العنيف . ولقد هدف الباحث من تحليل مضمون هذه المواد ـ كذلك ـ لتتبع القيم المرجعية التي انطلق فيها من نظرية ايميل دوركايم عن المعايير الضابطة للسلوك .

ولقد عرضت الدراسة وناقشت مجموعة من العوامل والآثار المترتبة على العنف المدرسي . ولقد قسمها الباحث إلى :

أ ـ عوامل اجتماعية .

ب ـ عوامل عقلية .

جـ ـ عوامل جسمية ـ صحية .

د ـ عوامل اقتصادية .

أما فيما يخص آثار العنف ، فقد خصص لها الباحث حيزا تجلت فيه الآثار النفسية والبيولوجية والدراسية . كما أشارت الدراسة إلى أخطار العنف ، مع الإشارة إلى ارتباطه باستغلال قيادات الجماعات المتطرفة لمرحلة المراهقة التي تتميز بحدوث تغيرات مصيرية في حياة الفرد لتوجيهه في النهاية نحو التطرف والتعصب ، ومن بعد إلى استخدام العنف بكل مستوياته .

كما تطرق الباحث إلى تأثير البيئة السوسيو-ثقافية على الفرد من حيث دعمها لتشكيل ظاهرة العنف وتبين ذلك من خلال التأثيرات العكسية بين العنف والظروف الاقتصادية . فانهيار الأوضاع الاقتصادية يؤدي إلى ارتفاع العنف والعكس شبه صحيح .

كما أن أكبر فئة تتأثر بالظروف الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع هي فئة المراهقين ، إضافة إلى ذلك فإن للرفاق تأثيرهم على حالة العنف التي يتمثلها الفرد . مع عدم إغفال تأثير المدرسين السلبي من حيث غياب القدوة الحسنة وضعف الاهتمام بالمشكلات النفسية للتلاميذ . وتتدخل أيضا ـ ضمن تأثيرات البيئة ـ الأسباب الخاصة بمجتمع المدرسة ، العوامل السياسية ووسائل الإعلام وقد فصلتها الدراسة بشكل مستفيض .

في الفصل الرابع قام الباحث بالإشارة إلى الدراسات التي تناولت ظاهرة العنف في الوسط المدرسي وقد فصل فيها تفصيلا مستفيضا ، وقد تم تقسمها إلى ثلاثة محاور رئيسية هي : الدراسات الجزائرية ، الدراسات

العربية والدراسات الغربية . وقد مكنت هذه الدراسات من إثراء البحث من جهة توضيح النتائج المتوصل إليها في بيئات اجتماعية ومدرسية مختلفة .

ولقد أوضحت معظم تلك الدراسات أن ارتفاع نسب العنف في الوسط المدرسي الجزائري يرجع إلى الاختلالات الهيكلية والتنظيمية داخل النظام التربوي الجزائري ، حيث أدت هذه الوضعية إلى عدم انسجام التلميذ مع الوسط المدرسي مما ساعد على ازدياد عنفه ضد ذاته وضد مؤسسته المدرسية .

كما بينت الدراسات العربية نسب انتشار الظاهرة في الوسط المدرسي لمجموعة من الدول العربية شملت دول الكويت (من حيث مدى انتشار ظاهرة التعصب)، البحرين (المكونات العاملية في السلوك العدواني لدى عينات من طلاب المرحلتين الجامعية والثانوية في المجتمع البحريني)، مصر (استجواب مجموعة من المفكرين والمثقفين في المجتمع المصري واستطلاع آرائهم حول ظاهرة العنف) .

أما في الدراسات الغربية فقد استعان الباحث بدراسات أجريت في فرنسا (استكشاف السلوكات المنحرفة لـ٩٩١٩ تلميذا ثانويا في ٦أكاديميات) . إضافة إلى ذلك هناك دراسة أجرتها الجمعية الفرنسية للتربية من أجل الصحة وعنونت دراستها بـ«بارومتر صحة الشباب» ومست ٤١١٥ شابا متمدرسا وغير متمدرس ، وهدفت إلى قياس مجموعة الأفعال العنيفة لديهم . كما استعان الباحث بدراسة أجريت في كيبك بكندا ، وغيرها من الدراسات التي أفادت البحث من حيث توضيحها لجوانب مهمة من ظاهرة العنف المدرسي .

في الفصل الخامس قام الباحث بعرض دراسته الاستطلاعية في مجتمع البحث ، كما عرض تساؤلات البحث مع توضيح مؤشرات كل سؤال على

حدا بغية ضبط الدراسة ضبطا علميا يمكنه من الإجابة عنها ميدانيا . كما تعرض الباحث إلى مقاربات الدراسة ، منهج الدراسة ، عينة البحث ، أدوات جمع البيانات وطرق تحليلها وأنهى هذا الفصل بخاتمة .

الفصل السادس خصه الباحث لتفريغ البيانات وتحليلها ، ثم أجاب عن تساؤلات البحث من خلال الإجابة عن كل سؤال عن طريق الإجابة على مؤشرات كل سؤال . مستخدما في ذلك الجداول المرتبطة بأسئلة الاستمارة .

ولقد ربط الباحث إجابات المبحوثين بالدراسات السابقة حتى تتشكل وحدة بين النتائج الميدانية والإطار النظري المرتبط بالدراسات والمقاربات التنظيرية المرتبطة بالبحث .

وأخيرا قام الباحث بوضع استنتاجات وتوصيات لبحثه حتى يتمكن المشرفون على العملية التربوية من الاستئناس بها للحد من تفاقم هذه الظاهرة في إطار من التعاون بين أعضاء الفريق التربوي خدمة للمؤسسة المدرسية وللوطن ككل .

٧ . ٦ توصيات الدراسة

١ - بينت الدراسة أن الأطر التنظيرية والمقاربية للنظريات الغربية قليلة الفعالية في تفسير ظواهر كالعنف المدرسي في الجزائر اعتبارا من اختلاف الظروف السوسيوثقافية بين تلك التي انطلقت منها النظريات السوسيولوجية وواقع المجتمع الجزائري . ولهذا فالأهمية معلقة على العلماء الجزائريين والعرب لبذل مجهودات إضافية وتكثيف دراساتهم التنظيرية بجانب الدراسات التطبيقية للوصول

ـ على الأقل في المرحلة الراهنة ـ إلى ملامح نظريات ، لتستتبع مستقبلا بتشكيل نظريات خاصة بالعالمين العربي والإسلامي .

٢ ـ بينت الدراسة أن الظروف العائلية المتأزمة والتحولات المؤلمة التي يمر بها المجتمع الجزائري أثرت كثيرا في نفسية التلاميذ إلى الحد الذي جعلهم يقومون باستهداف أساتذتهم وممتلكات المؤسسات التربوية . وهذا كرد فعل على الاحتقان الذي يعاني منه التلاميذ ، ذلك فالباحث يدعوإلى توفير بيئة اجتماعية أكثر أمنا يتربى فيها الطفل الجزائري ، مع الدعوة إلى تفعيل أدوار علماء النفس داخل المؤسسات التربوية .

٣ ـ بينت الدراسة بما لا يدع مجالاً للشك أن صورة الإدارة عند التلاميذ سلبية بكل المعايير . لذلك فالباحث يدعوإلى تفتح الإدارة على التلاميذ والاستماع لأرائهم والمزج في معاملاتهم معهم بين الترغيب والترهيب ، وعدم الاكتفاء بأسلوب الزجر والعنف .

٤ ـ برز في الظاهرة جنوح نسبة من التلاميذ إلى التفكير في الانتحار . وهوعنف ضد الذات يحتاج إلى تدخل عاجل وتذكير التلاميذ بالأبعاد الدينية المحرمة للفعل مع بعث الأمل في نفوسهم حتى يبتعدوا قدر المستطاع عن التفكير فيه .

٥ ـ أوضحت الدراسة أن العلاقة بين التلاميذ والأساتذة تحتاج إلى إعادة توضيح من خلال تخصيص أوقات يلتقي فيها الأساتذة بتلامذتهم خارج أوقات الدراسة بوجود مختص نفسي لتقريب وجهات النظر ومناقشة القضايا المتأزمة منها . مع ضرورة تفكير الجهات القائمة على تكوين الأساتذة ـ سواء الجامعي أوأثناء الخدمة ـ في التركيز

على تزويدهم بدروس في علم النفس وكيفية الوصول إلى اتصال تربوي فعال بينهما .

٦ ـ كشفت الدراسات السابقة والدراسة الحالية أهمية توعية الأولياء بطرائق التعامل المتماشية مع سن أبنائهم واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية . لأن استخدام العنف الزائد عن حده وغير المتماشي مع الوضعيات التي تحتاج فيها إلى استعمال كمية من العنف المدروس والموجه إلى أهداف محددة ، قد يؤدي إلى ثورة أبنائهم على الأستاذ الذي يمثل رمزا للسلطة .

٧ ـ أوضحت الدراسة أن البرامج المدرسية لم تستطع أن تضبط سلوك التلاميذ ، وهذا يدعوإلى التفكير مجددا في بعث برامج تربوية أكثر علمية وإحكاما لتؤدي المؤسسة المدرسية دورها في توجيه

المراجــع

أولاً: المراجع باللغة العربية

١ ـ الكتب و المجلات العلمية

بوحوش، عمار (١٩٩٠م). دليل الباحث في المنهجية و كتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر.

توفيق ، إبراهيم حسنين (١٩٩٢م). ظاهرة العنف السياسي في النظم العربية ـ مركز دراسات الوحدة العربية بيروت ـ لبنان.

توفيق، توفيق عبد المنعم (د. ت). المكونات العاملية للسلوك العدواني لدى عينات من طلاب المرحلتين الجامعية و الثانوية ، مجلة العلوم الاجتماعية مجلد ٣١عدد ٢ ، الكويت

حجازي ، مصطفى (١٩٧٦م). التخلف الاجتماعي مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور، معهد الإنماء العربي ، لبنان.

الحسن، إحسان محمد (١٩٨٦م). الأسس العلمية لمناهج البحث العلمي، دار الطليعة للطباعة و النشر، بيروت.

الدوري ، محمد عدنان (١٩٨٥م). جناح الأحداث «المشكلة والسبب»، الكتاب الأول ، منشورات ذات السلاسل، الكويت.

رابح ، تركي (١٩٩٠م). أصول التربية و التعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر .

رشاد، عبد الناصر محمد (١٩٩٧م). التعليم و التنمية الشاملة ، دار الفكر العربي، القاهرة.

شان ، ماريلنز وفرانك ويليامس (١٩٩م) . ترجمة : عدلي السمري، السلوك الإجرامي النظريات، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .

شبشوب ، أحمد (١٩٩١م) . علوم التربية ـ الدار التونسية للنشر، تونس .

عشوي، مصطفى (١٩٩٤م) . مدخل إلى علم النفس المعاصر ، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر .

عصار، خير الله (١٩٨٢م) . محاضرات في منهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .

العيسوي ، عبد الرحمان محمد(١٩٩٤م) . الجنون و الجريمة و الإرهاب، الدار الجامعية، بيروت،

محمد ، محمد علي وآخرون (١٩٨٥م) . المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية لطلاب قسم الاجتماع . دار المعرفة الجامعية، مصر .

النجيحي، لبيب (١٩٨١م) . الأسس الاجتماعية للتربية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت .

وطفة ، علي سعد ؛ عبد الرحمن الأحمد (٢٠٠٢م) . التعصب ماهية وانتشارا في الوطن العربي، عالم الفكر، العدد ٣، المجلد ٣٠ يناير، الكويت .

٢ ـ القواميس

المعتمد، قاموس عربي ـ عربي ـ دار صادر ـ بيروت ـ لبنان ٢٠٠٠ .

المنجد، فرنسي ـ عربي ، دار المشرق ـ ش م م ـ بيروت ـ الطبعة السادسة ـ لبنان ٢٠٠٠ .

٣ ـ الوثائق

مديرية التعليم العام، منهاج التاريخ و الجغرافيا، التعليم الثانوي جوان ١٩٩٥، وزارة التربية الوطنية .

٤ ـ الجرائد

ص . بورويلة، ٥٠ ٪ من الأطفال استهلكوا المخدرات في سن مبكر . دراسة حول المراهقين بالجزائر ,جريدة الخبر : الاثنين ١٤ يوليو ٢٠٠٣ .

ص . بورويلة و ز . شارف : أساتذة عرضة »لعنف البراءة « . جريدة الخبر, السبت ١٠ مايو ٢٠٠٣ .

غ . فاروق ، ٨٠٪ من الاعتداءات بواسطة أسلحة بيضاء ، جريدة الخبر . السبت ٢٦أبريل ٢٠٠٣ .

غ . فاروق، في تقرير حول وضعية الشباب و ظاهرة الانحراف ـالكناس يدق ناقوس الخطر، جريدة الخبر ,السبت ١٠ مايو ٢٠٠٣ .

ثانياً:المراجع باللغة الأجنبية

١ـ الكتب والمجلات العلمية

Cahiers du L.A.P.S : Actes du séminaire Les jeunes en difficulté; le 15mai 2002in revue du laboratoire d analyse des processus sociaux et institutionnels.constantine 2002.

Eric Debardieux : La violence en milieux scolaire ,vol 1, état des lieux; est paris,1996 .

Farid Boubekeur:Léchec scolaire dans le système éducatif algérien. université Mentouri Constantine et le centre de recherche en anthropologie sociale et culturelle-23 janvier 2001.

Lakhdar Azzouz :La problématique de la baisse du niveau scolaire ;

refléxions-lشècole en débat _casbah éditions ,Alger 1998.

٢ ـ الجرائد

Chada Hamtouche : La dégradation atteint tous les secteurs de la société .rapport accablant de l_ONU sur lشAlgérie .le matin, 2003.

Faycal Metaoui :Six million d_algériens dans la misère,el watan 2003.

Laurent Mucchielli :De la peur à l_analyse. l_école ne brûle pas in le monde diplomatique, février 2002 .

٣ ـ المعاجم

Dictionnaire Encyclopédique,quillet,sne,paris,librairie artistide ,1963.

Helène Alaziat et d_autre :Le grand dictionnaire.

Larousse _dépôt légal 1er semestre 1993.regaia ,Alger ,1993

Encyclopédie de la langue française ,sne,paris,èdition de la connaissance,1996.

Madeleine Grawitz :Lexique des sciences sociales, Dalloz, paris 1981.

ثالثاً: مواقع على الإنترنت

http://www.cyf.ca/100/private/francais/youvio-ovo.fr.htm-top.

www.cndp.fr/revueVei/118/ballion.htm .

http:www.14mason.com/maktaba-freia/book01/3.htmp1.

httpp:www.ac-nancy-metz.fr.

www.minshawi.com/slah-ph-htm.

www.amanjordan.org/conferences/vaciaw/vaciaw21.htm

www.annabaa.org/nba47/ounf.htm

http ://elazayem .com /new_page_46.htm .

http:www.amanjordan.org/conferences/vaciaw/vaciaw21.htm

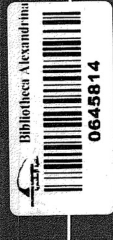
http ://www.alnadwa.net/amoma/tvltv.htm.

www.abegs.org/tibls/779/3.htm.

www.algerie-watch.de.

www.algeria-watch.fr.

http//fr.groups.yahoo.com.
www.unapec.org/crd/info/bibliographies/repèsentation.htm.
http//Edgar morin.sescsp.org.br.
http alazayem.com/new-page-46.htm.
http://www.irqparliament.com/new06/ourons2-02.htm.
www.ceq.qc.ca/enquete.pdf.
http:www.detlemcen.edu.dz/paix.
http:ww-meducation-edu.dz/men/indsysedu .



الاخراج الفني والطباعة ـ مطابع جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ـ الرياض ـ هاتف: ٢٤٦٠٠٤٥

ردمك: ٩٩٦٠-٩٨٤٥-٦-٧